Niveau(x) d'enseignement: 3 Numéro EDUQ : 8370359
Centre d'intérêt: 810

Québec (Province) Direction de l'évaluation pédagogique.

Guide d'évaluation en classe primaire, arts / [Direction de l'évaluation pédagogique; rédacteurs, Céline Lavoie, Luc Paquet, Monik Bruneau, Claudette Leblanc]. -- [Version prélim.]. -- [Québec] : Ministère de l'éducation, d.l. 1983.
106 p. ; 28 cm.

Code: 16-7220-02. Dépouillement: Art dramatique, arts plastiques, danse, musique.

ISBN 2-550-05783-X

Cote Dewey: / Cote LC: /

Descripteur(s): *Théâtre *Arts plastiques *Danse *Musique *Evaluation de l'apprentissage *Evaluation formative *Evaluation par l'enseignant *Instrument d'évaluation *Guide pédagogique *Primaire (Niveau)

Le cahier expose comment l'évaluation formative peut s'intégrer à une pratique pédagogique située dans le cadre du Programme d'art proposé par le MEQ. Une première partie présente le Programme (origines et principes) de même que les caractéristiques de l'évaluation dans le domaine des arts. L'essentiel du volume consiste en une illustration de la démarche d'évaluation formative pour chacun des volets des arts: art dramatique, arts plastiques, danse et musique.

En pédagogie artistique, l'évaluation doit servir de moyen de formation permettant à l'élève de faire le point sur son propre cheminement afin de vérifier les étapes parcourues, de prévoir celles à venir, d'identifier ses capacités de dépassement et de trouver les moyens à prendre pour réaliser les objectifs poursuivis. Le cahier décrit d'abord les particularités propres à chacune des disciplines artistiques et leurs conséquences sur l'approche évaluative; il présente ensuite des prototypes d'évaluation formative correspondant aux besoins de ces disciplines. Des instruments d'évaluation sont reproduits.

Type de document: d
Notice(s) connexe(s): 8370350
Auteur de l'analyse: ar

E D U Q 8370359

Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation

16 – 7220 – 02

GUIDE D'ÉVALUATION EN CLASSE

• Primaire

ARTS

- Art dramatique
- Arts plastiques
- Danse
- Musique

VERSION PRÉLIMINAIRE

M.E.Q. Dir. générale du développement pédagogique.
"Guide d'évaluation en classe". Primaire.
ARTS: art dramatique; arts plastiques; danse; musique.

ARTS

Art dramatique
Arts plastiques
Danse
Musique

Direction générale du développement pédagogique
Direction de l'évaluation pédagogique

RÉDACTEURS – Céline Lavoie
Luc Paquet
Monik Bruneau
Claudette Leblanc

ISBN 2-550-05783-X

Dépôt légal - premier trimestre 1983

TABLE DES MATIÈRES

		PAGE
1.	PRÉSENTATION GÉNÉRALE.....	1
	1.1 INTRODUCTION.....	1
	1.2 ORIGINE ET PRINCIPES DU NOUVEAU PROGRAMME D'ART..	1
	1.3 NATURE DE L'ÉVALUATION PÉDAGOGIQUE DANS LE PROGRAMME D'ART.....	3
2.	ART DRAMATIQUE.....	5
3.	ARTS PLASTIQUES.....	27
4.	DANSE.....	65
5.	MUSIQUE.....	83

Avant de commencer l'étude de ce GUIDE D'ÉVALUATION EN CLASSE, il est essentiel de prendre connaissance du document 16-7220-01 qui s'intitule:

INTRODUCTION GÉNÉRALE

1. PRÉSENTATION GÉNÉRALE

1.1 INTRODUCTION

Dans le cadre des objectifs exposés dans Énoncé de politique et plan d'action du M.E.Q. et en vue d'une application de tous les programmes d'études en juillet 1986, le présent document offre un résumé des principales orientations du programme au niveau primaire en matière d'évaluation pédagogique.

Devant l'ampleur du renouveau du programme, il est apparu essentiel de fournir à l'enseignant certains instruments indispensables à son application correcte; déjà, une quantité importante de documents sont disponibles pour l'implantation du programme d'Art, notamment le programme définissant les objectifs d'apprentissage, les guides pédagogiques proposant un échantillonnage d'activités et, finalement, le présent Guide d'évaluation dans la classe permettant à l'enseignant d'analyser la réalisation des objectifs et le cheminement de l'élève.

Ce document se veut donc un outil de communication et d'échange sur les modalités communes et spécifiques du programme d'Art et un instrument susceptible d'orienter la démarche d'évaluation formative en conformité avec la démarche disciplinaire.

1.2 ORIGINE ET PRINCIPES DU NOUVEAU PROGRAMME D'ART

Le nouveau programme d'Art au primaire, qui fut lancé officiellement en février 1981, devrait, selon l'échéancier proposé, s'appliquer dès septembre 1984 et être implanté obligatoirement, selon le régime pédagogique, en juillet 1986.

Contrairement au cas de plusieurs autres programmes, la refonte des programmes proposée dans Énoncé de politique et plan d'action du M.E.Q. a amené de nombreuses modifications dans l'orientation et la présentation des disciplines artistiques au primaire.

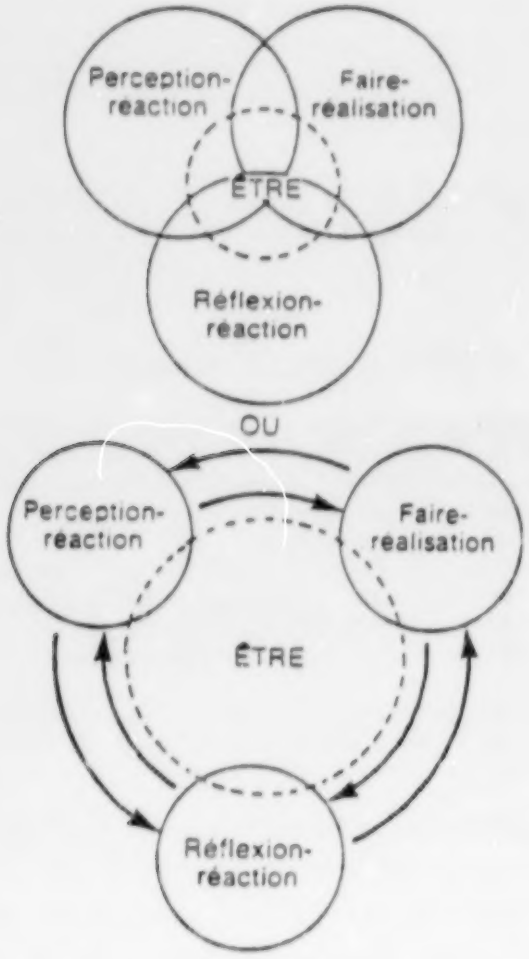
En effet, pour répondre au souci de favoriser chez l'élève l'épanouissement de sa personnalité créatrice et autonome, l'enseignement des arts s'est vu donner un mandat précis, à savoir:

- unifier les aspirations des disciplines artistiques;
- proposer une philosophie de l'art;
- donner des orientations communes aux disciplines artistiques;
- s'insérer dans le processus éducatif, tel qu'il est proposé dans le devis d'élaboration des programmes.

Ainsi, le nouveau programme d'Art, dans sa facture actuelle, présente dans son introduction générale les principes fondamentaux régissant le domaine de l'art, et plus particulièrement les divers modes d'expressions artistiques, soit les niveaux disciplinaires.

Ces principes fondamentaux ont amené les auteurs du programme à se donner une démarche disciplinaire commune dans laquelle chaque discipline pourrait inscrire, sous forme d'objectifs, l'ensemble des connaissances qui lui sont propres.

Le schéma suivant représente cette démarche, que nous retrouvons dans le programme d'Art[1]:



[1] Extrait du programme d'Art, page 10.

1.3 NATURE DE L'ÉVALUATION PÉDAGOGIQUE DANS LE PROGRAMME D'ART

Dans une perspective d'évaluation pédagogique, il sera très important de se rappeler les principes pédagogiques qui orientent et régissent la réalisation des objectifs contenus dans chaque programme disciplinaire:

- respect du pouvoir créateur de l'élève;
- choix d'une approche globale et intuitive;
- nécessité d'une intervention éducative orientée sur l'acte de créer et non vers les résultats artistiques proprement dits;
- respect de la démarche: percevoir, faire, réagir.

L'évaluation dans la pédagogie artistique est un phénomène relativement nouveau et il existe présentement peu de données précises dans ce domaine. La difficulté est de proposer un cheminement qui respecte la nature de l'activité artistique tout en se conformant aux exigences scolaires.

Ainsi, en pédagogie artistique, «l'évaluation devra donc découler du besoin de faire le point sur son propre cheminement afin de vérifier les étapes parcourues, de prévoir celles qui restent à parcourir, d'identifier ses capacités de dépassement et de trouver les moyens à prendre pour réaliser l'objectif poursuivi»[1]. C'est en ce sens que l'évaluation formative en art deviendra une occasion d'échange entre l'élève et l'enseignant.

Pour l'élève, l'évaluation formative devra servir de moyen de formation lui permettant d'examiner, d'apprécier et de diriger sa propre démarche; pour l'enseignant, l'évaluation formative devra être un moyen d'information lui permettant d'identifier le degré de réalisation des objectifs poursuivis et d'apporter les correctifs nécessaires à sa planification d'activités.

En matière d'évaluation pédagogique, il importe de se conformer aux orientations du programme, et de présenter, dans la mesure du possible, un mode d'évaluation pédagogique sur le processus, sur la démarche disciplinaire plutôt que sur le résultat et, enfin, d'inventorier divers moyens respectant le caractère spécifique de chacune des disciplines.

La partie qui fait suite à cette présentation a pour but d'illustrer la démarche d'évaluation formative pour chacun des volets des arts à savoir: Art dramatique, Arts plastiques, Danse, Musique.

---

[1] Extrait du Programme d'Art, page 12.

2. Art dramatique

TABLE DES MATIÈRES

PAGE

2. ART DRAMATIQUE..... 5

2.1 RAPPEL DU PROGRAMME..... 9

2.2 SCHÉMA D'APPRENTISSAGE..... 11

2.3 SPÉCIFICITÉ DE L'APPROCHE PÉDAGOGIQUE..... 13

2.4 L'ÉVALUATION PÉDAGOGIQUE..... 13

2.5 PROTOTYPE D'ÉVALUATION FORMATIVE INTERACTIVE..... 14

2.5.1 Présentation de l'objectif..... 14

2.5.2 Scénario d'apprentissage..... 15

2.5.3 Démarche d'évaluation formative..... 15

2.6 PRÉSENTATION DU PROTOTYPE 17

ANNEXES

I AUTO-ÉVALUATION AU MOMENT DU RÉAGIR..... 22

II IMPACT SUR LA PLANIFICATION..... 23

III CONSIGNATION DES RÉSULTATS DE L'ÉVALUATION FORMATIVE D'ÉTAPE..... 24

2.1 RAPPEL DU PROGRAMME

La discipline art dramatique, comme les autres disciplines du programme d'Art, se situe dans une perspective de développement de l'élève. Elle se présente essentiellement comme un instrument de connaissance de soi et du monde, au moyen d'un langage particulier: le langage dramatique.

Aussi, l'objectif global de cette discipline au primaire est le suivant:

> «Permettre à l'élève de faire l'apprentissage du langage dramatique comme moyen d'expression et de communication à l'intérieur d'une activité ludique et collective qui engage son être dans sa globalité».[1]

Le langage dramatique se situe essentiellement dans une «action» (en grec, «drama» veut dire action) et cette action s'articule autour de la fable et du personnage.

Il y a fable quand l'élève utilise des mimiques, des gestes, des attitudes, des mouvements, des sons ou des paroles pour transformer un récit en action, en mouvement dans l'espace et exprimer ainsi sa vision de la réalité.

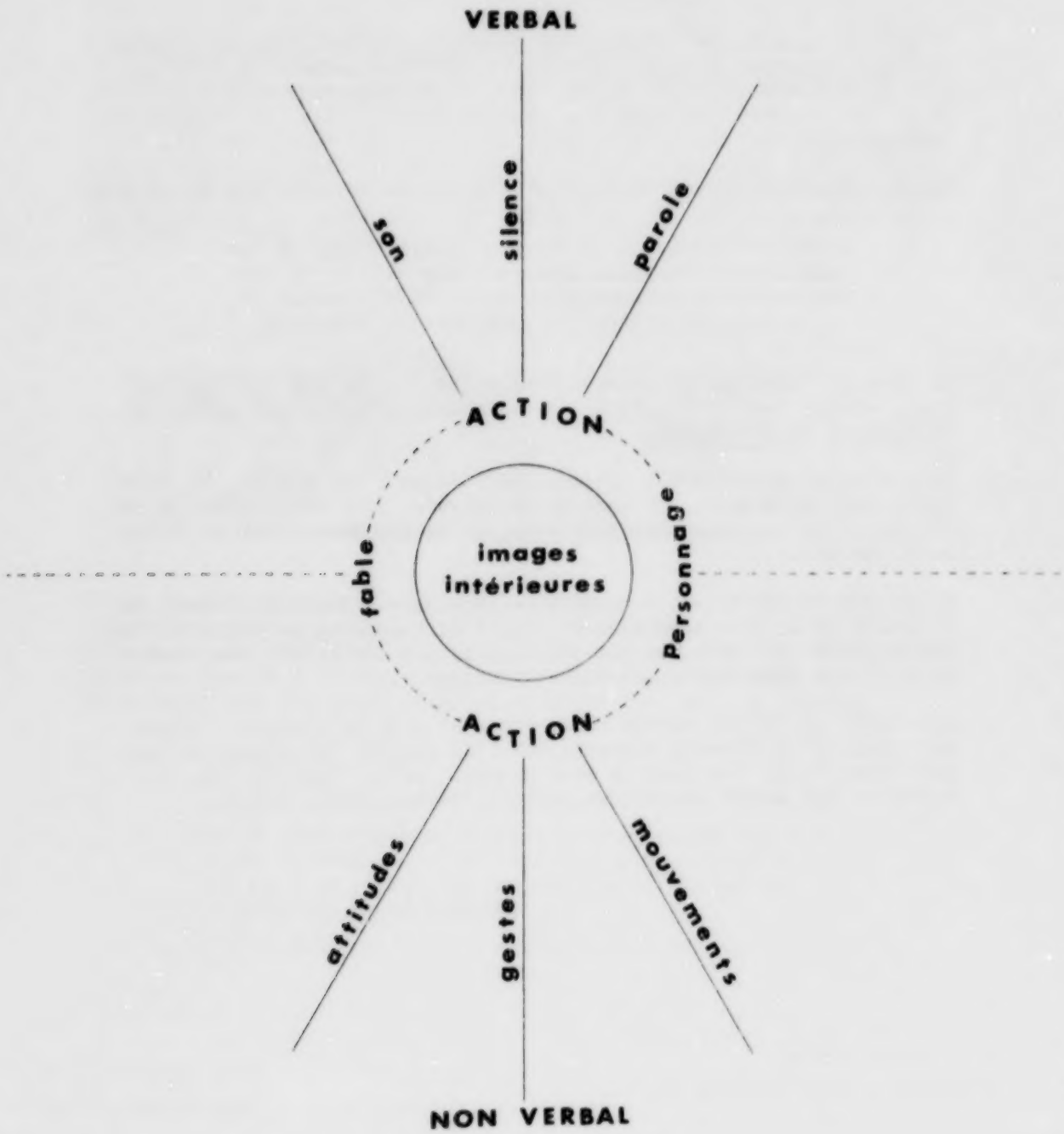
Il y a personnage quand, à travers un objet, un animal, un élément de la nature ou un être humain qu'il joue à être pendant un instant, l'élève exprime et communique des intuitions, des sensations, des sentiments et des éléments de son monde intérieur.

Pour créer une action autour d'une fable et d'un personnage, l'élève doit combiner différents éléments que l'on appelle les signes du langage dramatique. Ils sont de deux ordres: verbal (parole, son, silence) et non verbal (attitudes, gestes, déplacements, objets).

---

[1] Programme d'Art, primaire, p. 21.

LANGAGE DRAMATIQUE



2.2 SCHÉMA D'APPRENTISSAGE

Dans l'élaboration de l'action, qui est centrale dans le jeu dramatique, ce sont toutes les ressources de l'élève qui sont sollicitées: ressources physiques, intellectuelles, affectives et imaginatives. Il ne saurait donc y avoir d'action expressive sans une stimulation, un éveil, une mise en disponibilité de toutes ces ressources et une participation de plus en plus grande de la part de l'élève tout au long de l'activité. La qualité de l'apprentissage est intimement liée à sa participation sur tous les plans.

C'est pourquoi toutes les activités s'inscrivent dans une démarche qui vise à donner un soutien maximum à l'élève et à favoriser son cheminement à l'intérieur du processus d'expression. Cette démarche est caractérisée par trois moments-clés évoqués par les trois verbes suivants: PERCEVOIR - FAIRE - RÉAGIR.

> «Percevoir, pour l'élève, c'est être à l'écoute de soi et de son environnement. C'est se laisser «imprimer», pénétrer par les stimulations de son environnement physique et humain et laisser monter les images qu'elles éveillent en lui pour les exprimer». [1]

Cette écoute suppose un certain état de disponibilité, de détente, qui favorise la concentration et laisse la voie ouverte à la levée d'image. Elle ne va pas sans une intervention de l'enseignant qui provoque une certaine dépense d'énergie, un certain dépôt, en même temps qu'un certain éveil, sur les plans corporel et imaginatif en l'occurrence.

> «Faire, pour l'élève, c'est mettre en action ses images intérieures, c'est élaborer autour d'une fable ou d'un personnage proposé une action qui manifeste son monde intérieur». [2]

---

[1] Guide pédagogique, dans sa version préliminaire.

[2] Idem.

Cette mise en action se fait en deux temps.

D'abord, un temps d'exploration où l'élève explore et découvre les multiples possibilités expressives de son corps, de sa voix ou de l'environnement (espace - objets). À l'intérieur de jeux simples mettant l'accent sur un ou plusieurs de ces instruments ou matériaux, l'élève est invité à rechercher le plus grand nombre de manières possibles de les utiliser, de façon à acquérir progressivement plus d'aisance, de souplesse et d'habileté à s'exprimer avec ces moyens.

Dans le deuxième temps, c'est l'expression-communication de l'élève, au moyen d'une exploitation plus globale du langage dramatique, qui est privilégiée. Il s'agit pour lui d'intégrer toutes les habiletés acquises dans les divers aspects du langage dramatique pour élaborer, en collaboration avec un ou des partenaires, une action qui exprime ses idées, ses émotions, ses sensations en relation avec la fable et le personnage proposés par l'enseignant dans une consigne de départ.

> «Réagir, pour l'enfant, c'est pouvoir jouir d'un moment d'arrêt pour revenir sur une activité et s'approprier l'expérience vécue spontanément».[1]

C'est le moment pour l'élève de reconnaître, de prendre conscience de ce qu'il a exprimé de sa vision du monde à lui, de se l'approprier et d'intégrer ainsi son expérience de jeu dramatique à son expérience globale. Ce peut aussi être l'occasion, par le biais des questions de l'enseignant, de cerner ses difficultés, le plaisir ou l'absence de plaisir qu'il éprouve à utiliser tel ou tel moyen propre au langage dramatique pour s'exprimer, et ainsi d'approfondir la conscience qu'il a de ce langage.

Il est essentiel pour l'enseignant d'être sensible à cette démarche et à ses parties les plus importantes[1], car c'est à partir d'elle que vont se définir toutes ses interventions pédagogiques. Il importe de rappeler que c'est l'ensemble de cette démarche ou «processus d'expression» qu'il faut faire suivre à l'élève au cours d'une leçon, et non pas uniquement l'une ou l'autre des étapes parce qu'elle nous paraît plus importante ou plus accessible.

Il faut noter d'ailleurs que toute l'organisation du contenu du jeu dramatique (objectifs généraux et objectifs terminaux et intermédiaires qui en découlent) se greffe sur cette démarche.

Elle sera donc également déterminante pour l'invention et l'application de stratégies d'évaluation valables pour le jeu dramatique.

---

[1] Guide pédagogique, dans sa version préliminaire.

2.3 SPÉCIFICITÉ DE L'APPROCHE PÉDAGOGIQUE

«L'apprentissage du langage dramatique en milieu scolaire vise à favoriser l'épanouissement et le raffinement d'un langage déjà présent dans les jeux de l'enfant».[1] Il se fait grâce à une pratique très diversifiée du jeu dramatique qui permet à l'élève d'accroître sa connaissance et sa maîtrise de ce langage. Il faut bien préciser «qu'il ne s'agit pas d'apprendre à l'enfant un langage au code précis, de lui enseigner à faire tel geste ou telle mimique, mais plutôt de lui donner l'occasion d'explorer la richesse infinie de ce langage à la fois verbal et non verbal».[2]

Donner «l'occasion» d'explorer ce langage, c'est créer un contexte qui permette à l'élève de retrouver les conditions qui ont favorisé l'épanouissement spontané du langage dramatique. Concrètement, c'est proposer des activités à caractère ludique où la recherche et l'invention auxquelles l'élève se livre avec les éléments du langage dramatique sont d'autant plus grandes et profitables qu'il est totalement motivé par le plaisir qu'il éprouve dans cet aller-retour inconscient entre la réalité et l'imaginaire que suppose le jeu.

Donner «l'occasion» d'explorer ce langage, c'est la donner à «tous», et donc, favoriser une approche collective qui privilégie le plus souvent une pratique de tous les individus en même temps, en interaction constante, plutôt qu'une pratique axée sur les élèves les plus doués comme modèles à l'ensemble des autres. C'est donc choisir, par une démarche collective, de faire avancer chaque élève, vers une plus grande maîtrise du langage dramatique conçu comme un instrument d'expression et de communication, en prenant en considération que le cheminement de chacun sera différent de celui d'un autre, tout autant que son point de départ dans cette discipline.

On se doute bien que cette approche à la fois ludique et collective de l'apprentissage du langage dramatique sera elle aussi déterminante pour l'esprit et la méthode qui caractériseront l'évaluation en jeu dramatique.

2.4 L'ÉVALUATION PÉDAGOGIQUE

Nous avons vu précédemment que la démarche disciplinaire en trois temps, (Percevoir, Faire, Réagir) assure le cheminement de l'élève à l'intérieur du processus d'expression et, par là, la qualité de son apprentissage. Dans la perspective d'un enseignement des arts comme instrument de connaissance de soi et du monde, l'essentiel de l'apprentissage de l'élève (en jeu dramatique) se fait à l'intérieur et avec le soutien du processus

---

[1] Guide pédagogique, dans sa version préliminaire.

[2] Idem.

d'expression. Aussi, l'évaluation visera d'abord à informer l'enseignant sur le cheminement de l'élève à l'intérieur de ce processus, afin qu'il puisse en juger et le favoriser le plus possible.

C'est une approche d'évaluation formative interactive qui est privilégiée en jeu dramatique. Celle-ci prend le plus souvent la forme d'une démarche continue dans laquelle l'enseignant tente de saisir sur le vif comment se vit le processus d'expression, d'identifier les difficultés ou les faiblesses dès qu'elles apparaissent et d'intervenir immédiatement de manière à favoriser un apprentissage le plus poussé possible pour chaque élève.

Afin de bien saisir les éléments de la démarche de l'évaluation formative interactive, les lecteurs voudront bien se référer au document 16-7220-01 qui s'intitule «INTRODUCTION GÉNÉRALE».

Le prototype d'évaluation formative qui suit se propose de fournir des pistes pouvant guider l'enseignant dans la pratique de ces différents éléments de la démarche évaluative: mesure, évaluation, décision.

2.5 PROTOTYPE D'ÉVALUATION FORMATIVE INTERACTIVE

2.5.1 Présentation de l'objectif

Objectif terminal 6.1: Exploiter les attitudes, les gestes, le mouvement pour exprimer des sensations, des émotions, des idées à l'intérieur de situations d'expression individuelle ou à deux.

Cet objectif relève de l'objectif général 6.0 touchant le langage non verbal, lequel appartient à la phase FAIRE, exploitation du langage dramatique. Il réfère donc à un apprentissage assez complexe. Sa mise en pratique comporte deux types d'exigences: la maîtrise simultanée de plusieurs variables telles les attitudes, les gestes, les mouvements, et cela à l'intérieur d'une situation d'interaction.

Cette deuxième exigence vient ajouter la dimension «capacité de collaborer» qui représente une difficulté de plus pour l'élève.

Cela signifie donc que le travail en vue de l'atteinte de cet objectif ne devrait être abordé qu'après un travail préalable d'exploration[1], en l'occurrence du corps et de l'espace, de même qu'un travail initiant progressivement les élèves à interagir au moyen du langage non verbal.

---

[1] On notera que l'organisation des objectifs généraux en jeu dramatique suggère en soi cette progression.

2.5.2 Scénario d'apprentissage

L'activité visant spécifiquement l'objectif cité plus haut ne sera pas présentée de manière isolée, mais bien à l'intérieur d'un déroulement d'activités (scénario d'apprentissage) conforme au schéma d'apprentissage propre au jeu dramatique. Ainsi plusieurs objectifs pourront être touchés selon les différentes étapes de ce déroulement (ils seront d'ailleurs mentionnés au passage), mais tous peuvent être considérés comme des moyens intermédiaires favorisant l'atteinte de «l'objectif terminal»,.

L'activité d'apprentissage telle que présentée est inspirée de l'atelier type #4 et des pistes d'ateliers #3 du guide pédagogique, Art dramatique, primaire, 1er cycle.

Le déroulement de l'activité dans la colonne scénario d'apprentissage décrit les phases de la démarche disciplinaire. On pourra remarquer comment ces aspects de la démarche disciplinaire que sont le PERCEVOIR, le FAIRE et le RÉAGIR, ne constituent pas nécessairement des étapes fermées, mais bien des types de préoccupations qui prennent plus ou moins d'importance à certains moments de l'activité tout en étant présentes tout au long. Incidemment, on verra que le FAIRE/exploration se termine par deux courtes activités mettant respectivement l'accent sur le PERCEVOIR et le RÉAGIR.

2.5.3 Démarche d'évaluation formative

L'évaluation formative interactive porte d'abord sur le comportement qui se trouve privilégié à chacune des étapes de la démarche disciplinaire. La question à se poser est la suivante: «Qu'est-ce que je veux favoriser, à cette étape, comme comportement pouvant contribuer à la réalisation de mon objectif?» La réponse à cette question constitue mon objet d'évaluation. C'est à partir de lui que vont se dessiner les trois temps de la démarche évaluative: mesure, évaluation, décision.

La MESURE est la cueillette de toute information permettant de suivre la progression de l'élève et d'analyser si elle se fait dans la direction et au rythme voulus. Cette cueillette se fera par l'observation de certains comportements indicateurs d'une difficulté et susceptibles de gêner le progrès de l'élève.

L'observation en cours d'activité porte davantage sur l'ensemble des élèves afin de dégager un portrait du groupe. Il est certain qu'un enseignant, animateur-observateur ne peut pas voir chacun des élèves à chacune des étapes de la démarche disciplinaire. Par contre les activités d'équipes, en l'occurrence celles retenues pour les fins du présent prototype d'évaluation formative, permettent d'observer plus spécifiquement quelques élèves.

Sous le titre «ÉVALUATION», on retrouve des jugements que l'enseignant peut poser pour situer l'élève par rapport à l'objet d'évaluation d'une étape donnée de la démarche disciplinaire et identifier les difficultés manifestées par un comportement observé.

La DÉCISION, c'est l'adaptation dans l'immédiat de l'action pédagogique à partir des forces et des difficultés de l'élève de manière à guider celui-ci dans son processus d'expérience.

Comme il est possible de porter différents jugements à partir d'un comportement, il est possible d'envisager différentes décisions en vue d'adapter dans l'immédiat son intervention pédagogique. On ne peut pas toutes les mentionner ici. Il faut retenir que sous le titre «DÉCISION», ce sont surtout des adaptations de la fable et du personnage (modifiés, ou renforcés, ou explicités) qui sont proposées, cela de manière à respecter l'approche ludique du jeu dramatique et à stimuler une meilleure implication de chaque élève, condition sine qua none de l'apprentissage.

Comme complément à la démarche d'évaluation formative développée ci-avant et basée sur une stratégie d'observation, l'enseignant peut utiliser un temps d'arrêt qui fait déjà partie de la démarche disciplinaire - la rétroaction ou le «RÉAGIR».[1] Il peut alors, au moyen de l'échange verbal, enrichir le portrait qu'il s'est fait du groupe par l'observation en même temps que cerner plus en profondeur comment c'est fait le cheminement de chaque élève.

On remarquera que les pistes de questions proposées touchent l'ensemble de la démarche disciplinaire, ceci toujours dans l'esprit d'informer l'enseignant sur le processus de l'élève. Il est cependant possible de se concentrer uniquement sur les questions touchant directement l'objectif d'apprentissage (utilisation des attitudes...), de même que de choisir d'interroger que quelques élèves (éventuellement les mêmes déjà observés plus particulièrement en cours d'activité). Quoiqu'il en soit, l'évaluation que l'enseignant fera des informations recueillies à ce moment sera déterminante dans la prise de décisions concernant la planification d'activités à venir.

---

1 cf. Annexe II, p. 23.

Les jouets et les fabricants de jouets

Objectif terminal 6.1: Exploiter les attitudes, les gestes, le mouvement pour exprimer des sensations, des émotions, des idées à l'intérieur de situations d'expression individuelle ou à deux.

SCÉNARIO D'APPRENTISSAGE	DÉMARCHE D'ÉVALUATION FORMATIVE			
	OBJET D'ÉVALUATION	MESURE	ÉVALUATION	DÉCISION/ACTION
PERCEVOIR				
Invitant les élèves à entrer dans le monde des jouets, l'enseignant nomme différents jouets et les élèves deviennent tour à tour ces jouets.[1] (ex. ballon, grenouille mécanique, robot, poupée guenille, cerf-volant...)	Détente	OBSERVER SI LES ÉLÈVES: - S'excitent facilement et bougent pour bouger.	Les élèves ne sont pas détendus; ils ont un grand besoin de bouger, de dépenser de l'énergie.	Favoriser cette dépense en nommant des jouets qui demandent des mouvements rapides.
	Concentration Levées d'images	- Se mettent en action aussitôt le jouet nommé sans attendre quelqu'explication. - Continuent de faire un jouet donné après qu'un autre jouet est nommé.	Manquent de la concentration nécessaire à la maîtrise de l'alternance mouvement-arrêt.	Proposer arrêts et départs pour un même jouet. Jouer sur des images telles que: «le jouet se brise, se coince», «il ralentit: le ressort arrive au bout», il est en panne: la pile est usée», etc. Jouer sur le défi d'un arrêt instantané de tous les «jouets concernés», sans exception. Attendre que tous soient immobiles pour donner une nouvelle consigne, proposer un nouveau jouet.
		Se heurtent, se frappent souvent pendant leurs déplacements.	Manquent de la concentration nécessaire à la maîtrise de la vitesse et de la direction de leurs mouvements.	Veiller à ce que l'espace aménagé soit suffisamment grand. Proposer en alternance des jouets à action rapide et à action lente. Les amener à une plus grande concentration, une plus grande attention à l'espace et aux autres dans l'espace en jouant sur des images telles que: «toutes les motos sont sur des autoroutes où elles ne rencontrent personne», etc.
	Levée d'images	Proposent d'eux-mêmes, avec enthousiasme, plusieurs jouets qu'ils aimeraient personnifier.	Les propositions et les jeux faits ensemble éveillent chez eux beaucoup d'images.	À partir du moment où la détente et la concentration semblent meilleures, songer à passer à l'étape «FAIRE», exploration.

[1] À cette étape-ci, l'enseignant nomme plusieurs jouets différents en mettant l'accent sur le mouvement global, sans faire chercher très loin tout ce que pourrait faire chacun.

SCÉNARIO D'APPRENTISSAGE	DÉMARCHE D'ÉVALUATION FORMATIVE			
	OBJET D'ÉVALUATION	MESURE	ÉVALUATION	DÉCISION/ACTION
FAIRE EXPLORATION	Recherche de solutions multiples utilisant des manières variées : . son corps . l'espace . sa voix	-Modifient peu les mouvements qui leur sont habituels pour véritablement se transformer en jouets.	Pensent à l'allure générale et au mouvement global du jouet, sans s'attarder à ce qui le caractérise vraiment.	Proposer d'abord de faire le personnage-jouet, d'en prendre la forme puis de le mettre en marche. Enrichir l'image du jouet 1° En suggérant, en cours d'action, des situations que peut vivre ce jouet (ex. une poupée de chiffon qu'un enfant plie, déplie, fait sauter, etc.) 2° En interrompant la marche du jouet dans une attitude «figée» pour donner (ou faire donner aux enfants) des détails sur ce qui caractérise ce jouet.
		-Reprennent les mêmes mouvements (et parfois les mêmes sons pour plusieurs jouets.	L'envie de «bouger pour bouger» l'emporte sur le personnage-jouet à faire.	Diversifier les types de jouets proposés (par exemple, ne pas faire successivement plusieurs véhicules mécaniques.)
			Le mouvement propre à chaque jouet ne leur apparaît pas spontanément.	Sélectionner parmi les jouets proposés par les élèves ceux qui touchent des formes et des types de mouvements peu explorés jusque là.
		-Mettent spontanément «tout le paquet» sur le son du jouet sans pousser leur recherche sur le plan corporel.	Ce jouet éveille à priori moins d'images visuelles que d'images sonores.	Stimuler l'évocation d'images visuelles en éliminant, temporairement peut-être, l'utilisation du son pour évoquer ce jouet. Jouer sur des images telles que: «c'est un jouet très perfectionné dont la mécanique est parfaitement silencieuse», ou «la grenouille mécanique a perdu son criquet», etc.

SCÉNARIO D'APPRENTISSAGE	DÉMARCHE D'ÉVALUATION FORMATIVE			
	OBJET D'ÉVALUATION	MESURE	ÉVALUATION	DÉCISION/ACTION
(Transition du FAIRE/ exploration, au FAIRE/ expression-communication).[1] Le cerf-volant étant proposé comme dernier jouet... se poser délicatement au sol en y gardant la forme de son cerf-volant.	Détente-concentration	- Mettent un certain temps à se retrouver en position étendue au sol, immobile.	Le retour au calme leur est difficile.	Renforcer l'image du cerf-volant qui se pose à plat, fatigué de son voyage! Toucher calmement ceux qui ont de la difficulté à se poser tranquilles.
Se rappeler un jouet qu'on a bien aimé.		- Les yeux fermés, semblent détendus, bien absorbés dans leur pensée.	Un certain état de détente, de concentration semble installé.	Donner quelques pistes pouvant orienter l'effort de mémoire qu'ils font (forme-couleur-circonstances dans lesquelles on l'a reçu, etc.); ménager des temps de pause entre chaque suggestion.
Commencer à le dessiner lentement au bout du doigt sur le sol, puis dans l'espace, et de plus en plus grand jusqu'à la position debout.		- Semblent hésitants une fois debout.	Le dessin en plus grandes dimensions devient pour eux plus abstrait.	Utiliser l'image de «grand format de son jouet», sans faire appel à de la précision. Donner plus de support en dessinant soi-même dans l'espace. Suggérer le ralenti cinématographique.
À deux, dialoguer sur le jouet qu'on a revu en souvenir.	Conscience de l'expérience vécue.	- L'un parle, l'autre écoute sans «interférence».	Ils semblent intéressés à parler de leurs jouets et connaître le jouet de leur partenaire.	S'introduire dans les équipes où l'échange semble plus ardu. Poser au passage des questions sur le jouet de l'un ou de l'autre.

[1] On pourra remarquer que les activités proposées dans cette transition mettent l'accent sur la détente et l'échange entre les élèves, et sont par conséquent liées au «percevoir» ou au «réagir» même si ce moment de l'action vise globalement le «faire».

SCÉNARIO D'APPRENTISSAGE	DÉMARCHE D'ÉVALUATION FORMATIVE			
	OBJET D'ÉVALUATION	MESURE	ÉVALUATION	DÉCISION/ACTION
FAIRE EXPRESSION-COMMUNICATION À deux, fabrication d'un jouet: A donne la forme à B qui se laisse manipuler comme de la plasticine et reste immobile dans la forme qu'on lui a donnée.[1]	Exploitation des attitudes, des gestes, du mouvement pour exprimer des sensations, des émotions, des idées à l'intérieur de situations d'expression individuelle ou à deux.	VÉRIFIER SI: - Les fabricants manipulent leurs partenaires en tous sens sans que ceux-ci ne prennent jamais forme.	La nécessité de collaborer, en contact physique, avec un partenaire les incite à s'amuser en oubliant le «contenu», les règles du jeu.	Interrompre l'activité (possiblement en utilisant l'expression «on fige») et renforcer les images liées au personnage «fabricant», qui a une idée claire en tête et sait bien s'y prendre pour la réaliser, et «boule de plasticine» souple, mais assez solide pour garder la forme qu'on lui donne. S'il le faut, marquer les différents temps de l'activité pendant qu'elle se déroule: 1° Les fabricants pensent... 2° Ils font... 3° Ils s'éloignent pour regarder les différents jouets qui, eux, restent immobiles.
Les jouets fabriqués vont s'animer au son de la musique.[2]		- Les élèves semblent avoir beaucoup de plaisir à faire bouger leurs jouets au son de la musique, mais plusieurs dansent tout bonnement sur la musique, en oubliant d'adopter les attitudes, gestes, mouvements caractéristiques de leurs jouets.	La musique stimule leurs mouvements, par contre le jeu rythmique les distrait de leur personnage du jouet.	Interrompre les jouets en mouvement («les jouets redeviennent immobiles quand la musique s'arrête») pour faire nommer par les fabricants les jouets qu'ils ont vus. Reprendre en suggérant aux fabricants d'essayer d'identifier des jouets qu'on n'a pas encore nommés. Faire bouger les jouets alternativement avec et sans musique, les sons des jouets s'ajoutant alors au mouvement, s'il y a lieu.

[1] L'objectif d'apprentissate du prototype.

[2] Idem

	SCÉNARIO D'APPRENTISSAGE	DÉMARCHE D'ÉVALUATION FORMATIVE			
		OBJET D'ÉVALUATION	MESURE	ÉVALUATION	DÉCISION/ACTION
FAIRE — EXPRESSION - COMMUNICTION	Arrêt du mouvement des jouets. Une fois le jouet arrêté, B le commande à distance, lui donne ses ordres.[1] Inversion des rôles: B devient fabricant de jouets à son tour.		Accomplissent difficilement des ordres qu'ils reçoivent, ou ils les accomplissent, mais en oubliant un peu les attitudes, gestes, mouvements qui caractérisent leur personnage-jouet.	Dans l'interaction avec un pair, leur concentration sur le personnage semble plus difficile.	Renforcer l'image du personnage-jouet obéissant, sans avoir le choix, à tous les commandements du «maître», qui a tous les droits sur lui. Interrompre l'activité pour faire reprendre à chacun la forme initiale de son jouet.
RÉAGIR	Échange verbal sur les différents jouets qu'on est devenu tour à tour.	Conscience de l'expérience vécue.	QUESTIONNER les élèves sur ce qui s'est passé pendant l'expérience.	Éprouvent de la difficulté à cerner ce qui s'est passé: déroulement des activités aussi bien que plaisir ou difficultés éprouvés.	Varier le type de questions posées.[2] Utiliser le dessin (d'un moment préféré, d'un jouet qu'il a été, etc.) comme soutien à l'expression orale.

[1] L'objectif d'apprentissage du prototype. [2] Voir les questions suggérées sur la feuille intitulée «Auto-évaluation» au moment du Réagir, p. 22.

AUTO-ÉVALUATION AU MOMENT DU RÉAGIR

ANNEXE I

	ÉTAPES DE LA DÉMARCHE DISCIPLINAIRE	L'enseignant peut favoriser à cette étape une AUTO-ÉVALUATION par l'élève de son cheminement et en même temps compléter les informations qu'il a déjà recueillies par l'observation en cours d'activité en invitant chaque élève à dire, par exemple:
PERCEVOIR	Détente Concentration Levée d'images	Comment il s'est senti en pensant à son jouet. S'il a été difficile de se poser au sol, calme, complètement à plat à la manière d'un cerf-volant. Si la musique l'a aidé à animer son jouet. S'il était porté à regarder ce que faisaient les autres pendant qu'il était un jouet, ou un fabricant de jouet.... S'il se rappelle de quel jouet son partenaire lui a parlé, et comment il était. S'il a fait plusieurs des jouets qu'il avait envie de faire au début (quel autre jouet il aurait aimé faire). S'il a eu beaucoup de choses à raconter à son partenaire à propos du jouet qu'il avait beaucoup aimé. S'il a mis beaucoup de temps à savoir quel jouet il voulait faire (modeler) ou être (sur la tablette).
FAIRE — EXPLORATION	Recherche de solutions multiples utilisant de manières variées: . le corps . l'espace . la voix	S'il a été difficile de faire tel ou tel jouet... Si ses attitudes, gestes, mouvements étaient très différents quand il faisait tel jouet ou tel autre. S'il a l'impression qu'on pouvait reconnaître tel jouet qu'il a personnifié, juste à le regarder. Ce qu'il a fait de différent quand il a été... une auto et un camion, par exemple. S'il trouvait difficile de faire le son de certains jouets.
FAIRE — EXPRESSION COMMUNICATION	Exploitation des attitudes, des gestes, du mouvement pour exprimer des sensations, des émotions, des idées d'expression à deux.	S'il a été facile ou difficile . de faire un jouet avec le corps de l'autre . de garder la forme de son jouet quand il s'est mis en mouvement . d'animer le jouet qu'il était, de faire les «gestes» de ce jouet... Si son jouet était fragile, fort, lent, gai... S'il croit qu'il a été un jouet «obéissant» aux ordres du maître fabricant. S'il a bien compris ce que son partenaire voulait qu'il fasse.

ANNEXE II

IMPACT SUR LA PLANIFICATION

Au sortir de cette activité d'apprentissage l'enseignant pourra, grâce à la démarche évaluative qu'il aura suivie, décider si: *dans la planification de ses activités à venir, en tenant compte d'un élève, de quelques-uns ou de l'ensemble des élèves,*

- il doit aborder des objectifs d'un autre ordre, mais pouvant préparer l'approche de celui-ci, par exemple: mettre l'accent sur l'exploration du corps et de l'espace (O.T. 2.1, 4.1) pendant quelques cours, sans toucher le *FAIRE - EXPLOITATION* du langage dramatique.

- il doit travailler à l'atteinte du même objectif.

  . en reprenant plus à fond, via d'autres thèmes, un travail d'exploration du corps et de l'espace, préalable nécessaire à l'expression par le langage non verbal;

  . en habilitant davantage les élèves à interagir à l'intérieur d'activités moins complexes;

  . en augmentant le degré de complexité des activités.

  Par exemple: -faire utiliser simultanément aux deux partenaires le langage non verbal pour communiquer à l'intérieur d'une situation où l'un et l'autre doivent réagir à l'autre;

  -multiplier le nombre d'interactions par un accroissement du nombre de partenaires;

  -etc...

- il doit aborder de nouveaux objectifs représentant une progression selon la hiérarchie des objectifs du programme.

  Par exemple: aborder le travail du langage verbal (O.T. 7.1) ou, plus difficile encore, l'utilisation simultanée du langage non verbal et du langage verbal (O.T. 8.1)

ANNEXE III

CONSIGNATION DES RÉSULTATS DE L'ÉVALUATION FORMATIVE D'ÉTAPE*

O.T. 6.1: Exploiter les attitudes, les gestes, le mouvement pour exprimer des sensations, des émotions, des idées à l'intérieur de situations d'expression individuelle ou à deux.	rarement	parfois	souvent	la plupart du temps	toujours
. Exploite les attitudes, les gestes, le mouvement:					
- pour exprimer des sensations, des émotions, des idées :					
. liées au personnage proposé;					
. en enrichissant le personnage proposé d'éléments personnels;					
- dans l'intention de communiquer avec un ou des pairs :					
. en prenant l'initiative de la communication,					
. en réaction à l'initiative d'un ou des pairs.					

*Après avoir appliqué la démarche évaluative à l'intérieur de quelques activités d'apprentissage différentes visant le même objectif (6.1), l'enseignant pourrait faire vivre une situation d'évaluation formative d'étape. La présente fiche vous suggère des objets d'évaluation qui pourraient être observables au moment de cette situation d'évaluation et sur lesquels l'enseignant pourrait porter un jugement pour ensuite le communiquer à l'élève et à ses parents.

REMERCIEMENTS

La Direction de l'évaluation pédagogique aimerait remercier la Direction générale des réseaux pour sa contribution financière.

3. Arts plastiques

«Le critère d'évaluation privilégié en arts plastiques et qui englobe tous les autres, c'est l'authenticité. Seule l'authenticité peut garantir qu'un individu est réellement engagé dans une démarche artistique vers la connaissance. Est authentique ce qui émane, origine de son auteur. Pour être authentique, l'image de l'enfant doit venir de lui-même. C'est à la lecture de l'image visuelle que l'on peut juger de l'authenticité d'une image.»

Extrait du programme d'Art, page 33.

TABLE DES MATIÈRES

		PAGE
3.	ARTS PLASTIQUES	27
3.1	RAPPEL DES ORIENTATIONS DU PROGRAMME	31
3.2	NATURE DE L'ÉVALUATION PÉDAGOGIQUE	32
3.3	PRÉALABLES À L'ÉVALUATION PÉDAGOGIQUE	33
3.4	DÉMARCHE D'APPRENTISSAGE/ENSEIGNEMENT	34
3.5	ÉVALUATION FORMATIVE EN ARTS PLASTIQUES	38
3.5.1	Évaluation de placement	39
3.5.2	Évaluation formative interactive	39
3.5.3	Évaluation formative d'étape	40
3.6	PRÉSENTATION DU PROTOTYPE D'ÉVALUATION FORMATIVE	41

ANNEXES

I	SCHÉMA D'ORGANISATION DES OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE	47
II	FICHE DE PLANIFICATION	48
III	FICHE DE PRÉPARATION	50
IV	CADRE DE PRÉSENTATION	52
V	GRILLE D'OBSERVATION DU PERCEVOIR	53
VI	GRILLE D'OBSERVATION DU FAIRE/EXERCICE DE BASE	54
VII	GRILLE D'OBSERVATION DU FAIRE/RÉALISATION	56
VIII	GRILLE D'OBSERVATION DU VOIR	57
IX	GRILLE D'OBSERVATION DES STADES D'ÉVOLUTION GRAPHIQUE	59
X	GRILLE D'OBSERVATION DES ATTITUDES ET COMPORTEMENTS EN CLASSE	60
XI	GRILLE D'AUTO-ÉVALUATION DE L'ÉLÈVE	62

3.1 RAPPEL DES ORIENTATIONS DU PROGRAMME

Afin de bien saisir la démarche d'évaluation formative proposée dans ce document, il apparaît important de rappeler les grandes orientations et le caractère spécifique de la discipline «Arts plastiques».

«Le domaine des arts plastiques est le champ de la connaissance humaine qui est sous le contrôle immédiat de la sensibilité créatrice, capacité qui est en nous et qui nous permet d'éprouver des sentiments, des émotions, des sensations perçues par les sens et de réagir en créant des formes nouvelles: c'est le champ de la connaissance perceptive.

Le domaine des arts plastiques implique la transformation de matières par des techniques sans cesse renouvelées et l'interaction du geste et de l'esprit: la main découvre la matière, pose un geste qui la transforme et l'oeil perçoit l'idée.»[1]

C'est dans cette démarche vers la connaissance que l'élève crée son «image», d'abord intérieure, celle-ci se concrétise au moyen du langage plastique. L'élève fait son «image»: il connaît.

Ainsi, les éléments du langage plastique deviennent les outils indispensables à la construction d'une image visuelle.

- C'est par le thème (l'être - le monde - le temps), source importante qui déclenche chez l'élève le désir, la motivation d'en représenter sa perception.

- C'est par les divers éléments du vocabulaire plastique et des lois de la composition que l'élève organise et fait son image en deux (2D) et trois (3D) dimensions.

- C'est par l'histoire de l'art que l'élève regarde son image, la raconte et en dégage une idée.

C'est dans le respect de ce cheminement vers la connaissance (intuitive) qu'une démarche d'évaluation formative devrait nous informer sur:

- les conditions de réalisation;

- l'atteinte des principales composantes de ce cheminement;

- La pertinence et la justesse des interventions tout au long de ce cheminement vers la connaissance.

---

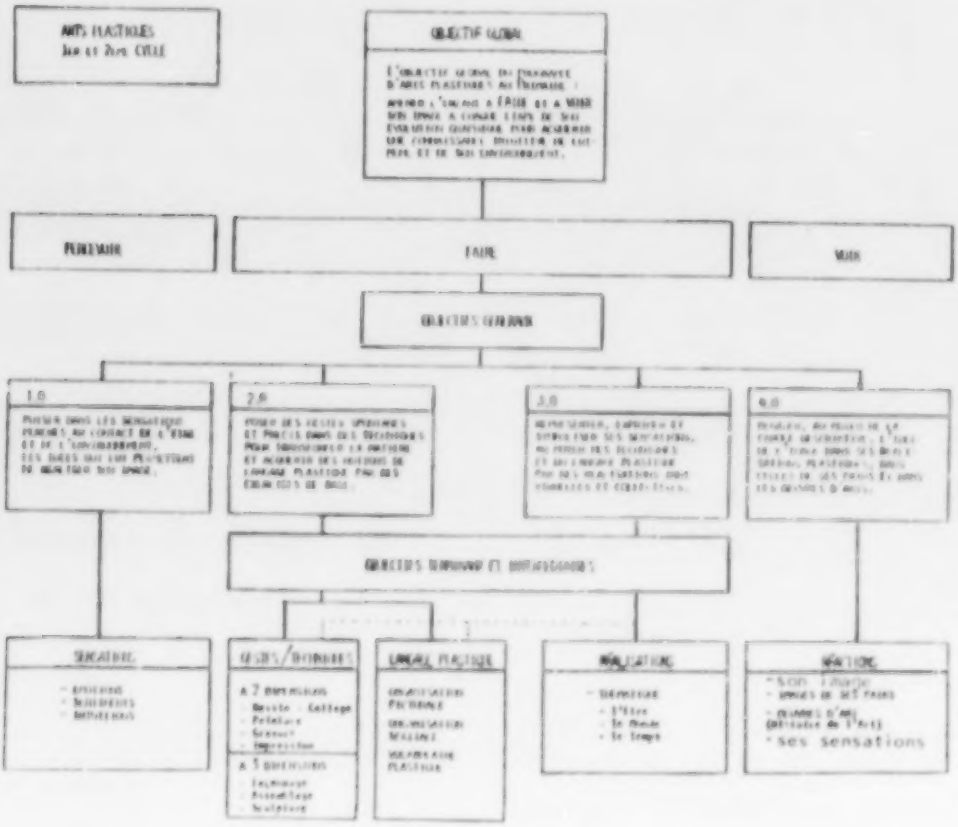
[1] Extrait du programme d'Art, page 45.

Evidemment, cette démarche d'évaluation devrait s'appuyer sur des données spécifiques à la discipline dont:

- la connaissance des stades d'évolution graphique;
- la connaissance et l'expérimentation du langage plastique;
- le type d'application de cette discipline dans le milieu scolaire.

3.2 NATURE DE L'ÉVALUATION PÉDAGOGIQUE

Le programme «Arts plastiques», tel que présenté dans sa version finale, respecte le plan de développement des programmes soumis par le M.E.Q. Nous y retrouvons une structure répartie en objectifs généraux, terminaux et intermédiaires, se référant à la démarche disciplinaire. Percevoir - Faire - Réagir (Voir). (Annexe 1, p. 47).



Par ailleurs, même si pour des besoins de planification et d'organisation de la didactique, nous retrouvons divers objectifs définissant les étapes du Percevoir - Faire - Voir, il sera important de poursuivre ces objectifs, de les analyser globalement dans une démarche évolutive et dans un processus de continuité.

Dans une perspective d'évaluation formative, cette modalité particulière au programme «Arts plastiques» devraient être sentie tant dans l'application que dans l'évaluation du processus d'apprentissage et de l'intervention de l'enseignant. Il nous faudra alors étudier les séquences de la démarche les plus pertinentes, susceptibles de nous informer adéquatement sur le cheminement de l'élève et sur l'impact des interventions de l'enseignant.

Si nous respectons cette orientation, même si c'est dans le «Faire» que l'on retrouve l'essence de la discipline, il nous sera tres difficile de ne mesurer que les objectifs du «Faire», car l'atteinte de ceux-ci sont sous-jacents au degré d'atteinte des objectifs du «Percevoir» et ont une répercussion sur les objectifs du «Voir».

Une autre modalité particulière au programme «Arts plastiques» rend plus complexe la démarche d'évaluation, à savoir que, dans les objectifs du «Faire» deux dimensions se poursuivent simultanément, soit l'apprentissage du geste précis qui transforme la matière et la réalisation d'une image-idée authentique.

Nous constatons que de par la structure du programme, plusieurs facettes meritent une attention particulière en terme de démarche évaluative et c'est dans la mesure où celle-ci sera respectueuse des orientations du programme que nous serons véritablement informés sur le processus de connaissance.

3.3 PRÉALABLES À L'ÉVALUATION PÉDAGOGIQUE

Selon l'orientation proposée dans le programme d'études «Art» primaire et dans les guides pédagogiques s'y rattachant, selon les modalités d'implantation prévues dans le devis provincial, nous constatons une volonté de permettre à tout enseignant de s'approprier et de dispenser l'enseignement des Arts plastiques, en laissant à ce dernier la responsabilité de se donner les moyens de formation nécessaires.

Dans cette éventualité, afin d'assurer une intervention de qualité, nous devons tenir compte de certains préalables indispensables à toute démarche évaluative en milieu scolaire dont:

- l'assurance d'une bonne diffusion de l'esprit et de la démarche proposée dans le programme d'Art (incluant les guides pédagogiques);

- la connaissance des stades d'évolution graphique, habilitant l'enseignant à situer l'élève dans sa démarche vers la connaissance;

- la pratique et l'expérimentation des diverses techniques, habilitant l'enseignant à proposer des techniques, à choisir des procédés, matériaux, outils adaptés au stade d'évolution graphique et aux capacités motrices de l'élève;

- la prise de conscience par tous les intervenants du milieu scolaire, de la pertinence et du rôle de l'évaluation pédagogique en Arts plastiques.

3.4 DÉMARCHE D'APPRENTISSAGE/ENSEIGNEMENT

Avant de présenter l'évaluation formative et ses composantes, il convient d'établir un mécanisme permettant d'articuler notre démarche pédagogique. Celle-ci se divise en trois (3) grandes étapes:

A) l'étape de planification

B) l'étape d'intervention

C) l'étape d'évaluation pédagogique

A - L'étape de planification, activité préalable à toute démarche pédagogique, est celle où l'enseignant détermine globalement pour une période donnée (année - semestre - étape - etc.):

- la fréquence des activités;

- les temps forts, les événements spéciaux, les thèmes découlant des autres disciplines;

- la répartition des techniques et procédés;

- les prévisions du matériel didactique requis pour chacune des activités;

- la répartition de l'ensemble des objectifs terminaux et intermédiaires.

Cette fiche de planification (ANNEXE II, p. 48) permet ainsi d'orienter l'(les) enseignant(s) dans l'organisation globale de cette discipline et de prévoir les besoins matériels et physiques nécessaires aux activités.

FICHE DE PLANIFICATION

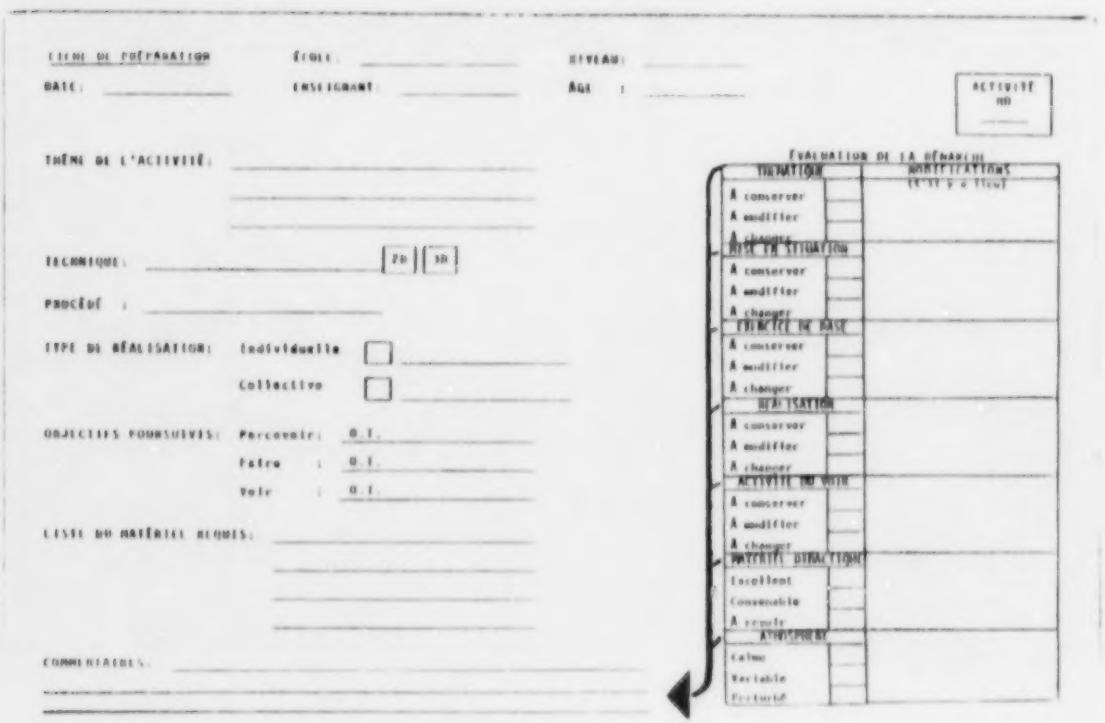
Commission scolaire: _____ Niveau: _____

Année scolaire: _____ École : _____ Âge : _____

DATE	TEMPS PASSÉ EN CLASSE (théorique)	TITRE DE L'ACTIVITÉ	Nbre d'élèves	TECHNIQUE / PROCÉDÉ	MATÉRIEL DIDACTIQUE REQUIS	GUIDE PÉDAGOGIQUE (références s'il y a lieu)

Pour compléter cette étape, une fiche de préparation (ANNEXE III, p. 50) permet, dans le cadre d'une expérimentation ou d'une première démarche, de prévoir toutes les composantes de l'activité.

À ce moment, l'enseignant devra déterminer le contenu de son (ou de ses) activité(s). À l'aide de l'évaluation de placement, il sera en mesure de préciser les thématiques, les techniques et les procédés appropriés de même que les objectifs spécifiques au langage plastique. Cette fiche de préparation deviendra un outil de référence, lui permettant de consigner ses commentaires et les modifications retenues, afin d'améliorer la qualité de son (ou de ses) activité(s) future(s).



Les fiches de planification et de préparation présentées ne sont que des exemples. Selon les besoins et le milieu, d'autres mécanismes ou instruments pourraient jouer le même rôle.

B - L'étape d'intervention est celle où l'enseignant, à l'aide d'un scénario d'apprentissage, prévoit:

- l'approche pédagogique utilisée;
- le déroulement de l'activité proposée, étape par étape;
- les éléments de contenu correspondants.

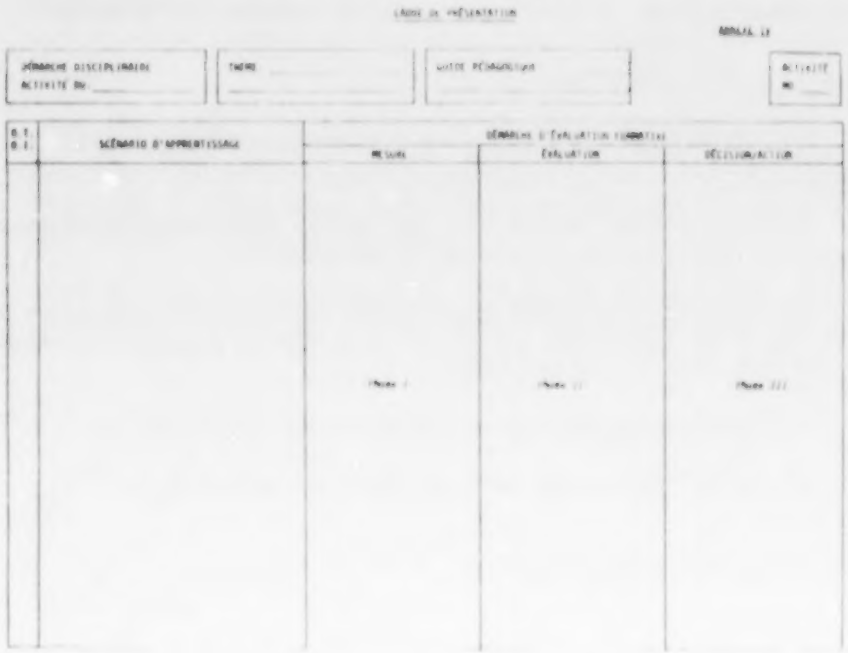
Selon les compétences et les habiletés de l'enseignant, cette étape peut se faire de façon implicite. Par ailleurs, dans l'optique d'une première démarche ou d'une expérimentation, l'enseignant pourra à l'aide de la 1re partie de l'ANNEXE IV, p. 52, rédiger au préalable son scénario d'apprentissage.

C - L'étape d'évaluation pédagogique permet à l'enseignant d'entreprendre une démarche d'évaluation pour s'assurer de la qualité des apprentissages. Cette étape comprend trois phases:

- la mesure
- l'évaluation
- la décision/action

Pour le détail de cette étape, voir Introduction générale, document 16-7220-01.

S'il le désire, l'enseignant pourra utiliser le cadre de présentation proposé à l'annexe IV réduite.



3.5 PRÉSENTATION DU PROTOTYPE D'ÉVALUATION FORMATIVE

De façon générale, le rôle de l'évaluation formative en Arts plastiques repose essentiellement sur l'analyse qualitative de l'évolution de l'élève dans son apprentissage, en vue de juger cet apprentissage et d'adapter un processus d'intervention adéquate pour atteindre les objectifs visés.

C'est le cheminement simultané et continu entre l'action de l'élève et celle de l'enseignant, tout au long de la démarche artistique, qui permettra à l'enseignant de:

- «se situer et situer l'enfant dans la démarche disciplinaire et pédagogique spécifique aux arts plastiques en considérant le chemin parcouru et celui qui reste à parcourir;
- poser une action pédagogique significative en choisissant des exercices adaptés aux capacités physiques, affectives, intellectuelles et graphiques de l'enfant qui lui permettront d'utiliser ses connaissances et d'en acquérir de nouvelles. L'enseignant peut ainsi respecter le cheminement de l'enfant et faire des interventions au bon moment;
- favoriser et suivre l'évolution de l'enfant en l'amenant à franchir les étapes de l'évolution graphique;
- établir une suite dans les exercices qu'il propose aux enfants et favoriser ainsi le progrès continu de l'enfant;
- vérifier si les objectifs qu'il poursuit sont réalistes et s'ils ont été atteints par les enfants;
- apporter une solution personnelle adaptée au besoin;»[1]

et permettra à l'élève de:

- «se faire connaître et de se sentir accepté tel qu'il est par l'adulte;
- reconnaître en lui un être en qui il peut avoir confiance pour le guider sur le chemin de la découverte;
- développer un intérêt pour la discipline artistique que sont les arts plastiques en vivant une démarche spécifique authentique vers la connaissance.
- satisfaire son besoin de créer et de connaître;
- se sentir encouragé dans sa démarche artistique».[2]

---

[1] Extrait du programme d'Art, page 68.

[2] Idem.

3.5.1 Evaluation de placement

L'évaluation de placement ou évaluation formative de départ permettra à l'enseignant de situer (en début d'année) l'élève dans son évolution graphique et d'orienter sa stratégie d'action pour une période donnée.

3.5.2 Evaluation formative interactive

L'évaluation formative interactive permettra à l'enseignant de suivre l'élève dans sa démarche d'apprentissage et lui indiquera une stratégie d'action, tant au niveau de la planification, au niveau de l'intervention qu'au niveau de l'évaluation pédagogique.

Tout en étant étroitement liée à la démarche disciplinaire, l'évaluation formative permettra ainsi à l'enseignant de:

- vérifier la pertinence de la thématique et de la mise en situation;
- vérifier l'acquisition des notions du langage plastique et l'exploration des techniques;
- analyser la relation entre cet apprentissage et la réalisation de l'image;
- vérifier si graduellement l'élève acquiert la capacité de dégager des idées de son image, de ses pairs et des oeuvres d'art.

Les instruments de mesure proposés étant basés essentiellement sur l'observation directe et la lecture de l'image, l'enseignant pourra procéder à:

- une évaluation collective, lui permettant d'avoir un aperçu global de la réaction de la classe à la démarche prévue, l'amenant à choisir une stratégie d'action et/ou un réajustement tant de sa thématique que du type d'intervention projetée dans le scénario d'apprentissage.
- une évaluation individuelle, l'amenant à juger des difficultés rencontrées dans l'organisation du travail, la compréhension, la motivation et la capacité d'expression d'un ou de quelques élèves en particulier, lui permettant d'y apporter des correctifs appropriés.

À titre indicatif, nous vous proposons un ensemble de grilles d'observation touchant les étapes de la démarche disciplinaire et permettant d'évaluer:

- le degré de compréhension et de motivation de la mise en situation et de la thématique proposée - le Percevoir: (Annexe V, p. 53);

- le geste de l'élève dans l'exploration d'une technique, d'un procédé, d'un élément du langage plastique - le Faire, exercice de base: (Annexe VI, p. 54);

- l'exploitation par l'élève des éléments du langage plastique dans la réalisation de son idée: son image - le Faire, réalisation: (Annexe VII, p. 56);

- la réaction de l'élève dans la démarche artistique - le Voir: (Annexe VIII, p. 57).

Par ailleurs, il apparaît utopique de prévoir une utilisation systématique de tous ces instruments et ce, dans toutes les activités; ainsi le jugement de l'enseignant, première forme d'évaluation, l'amènera, tout au long des séquences de la démarche, à localiser le niveau de difficulté et l'incitera à choisir un ou des instruments qui lui sont proposés.

3.5.3 Évaluation formative d'étape

L'évaluation formative d'étape permettra à l'enseignant en cours d'année et selon une fréquence prédéterminée de:

- situer l'élève dans la progression de son cheminement;

- analyser l'attitude de l'élève face aux activités;

- communiquer les informations pertinentes

Pour ce faire, l'enseignant choisit quelques réalisations de l'élève, en fait une lecture lui permettant de:

- déterminer dans quel stade graphique l'élève se situe;

- saisir sa représentation et sa compréhension du monde;

- évaluer ses connaissances du langage plastique;

- évaluer l'authenticité de l'élève dans sa démarche.

À titre indicatif, nous vous proposons:

- une grille d'observation des caractéristiques des stades graphiques. (Annexe IX, p. 59).

- une grille d'observation permettant d'analyser et d'évaluer l'attitude et le comportement de l'élève face aux activités: (Annexe X, p. 60);

- une grille d'auto-évaluation permettant à l'élève d'exprimer ses réflexions et commentaires sur son vécu lors des activités proposées et apportant ainsi un élément complémentaire à la communication: (Annexe XI, p. 62).

Les instruments de mesure proposés pour l'évaluation formative d'étape demeurent des outils d'information et de communication. Se basant sur ses connaissances de la discipline, sur sa capacité d'interprétation, l'enseignant sera habilité à porter un jugement de valeur et à développer une stratégie d'action correspondante.

3.6 PRÉSENTATION DU PROTOTYPE D'ÉVALUATION FORMATIVE

- Objectif général: *Amener l'enfant à représenter, exprimer, symboliser ses sensations au moyen des techniques et du langage plastique, par une réalisation individuelle.*

- Objectifs terminaux et intermédiaires:

PERCEVOIR

1.1 Exploiter ses mécanismes perceptifs au niveau du «Je», du «Nous», dans des expériences sensorielles, individuelles et collectives

1.1.2 Découvrir les traits communs des objets de l'environnement pour en dégager des formes et des couleurs.

FAIRE

2.1 Explorer ses gestes avec un contrôle propre à ses capacités motrices et à son stade de représentation graphique, dans des techniques à deux dimensions avec des procédés, des matériaux et des outils, par un exercice de base d'exploration

2.1.5 Fixer, avec de la colle, des matériaux déchirés, en aplat, sur un support pour obtenir des lignes et des formes.

2.3.1 Énumérer des éléments dans l'espace.

2.4.4 Explorer les formes arrondies.

3.1 *Répéter les gestes dans des techniques déjà explorées par l'exercice de base, pour concrétiser son image dans une réalisation de mémoire.*

3.4.4 *Représenter des végétaux.*

VOIR

4.1 *Raconter son image, l'image de ses pairs et les oeuvres d'art.*

4.1.1 *Parler de son image.*

4.1.2 *Communiquer ses sensations face aux réalisations des camarades.*

DÉMARCHE DISCIPLINAIRE	THÈME: «LES ARBRES QUE JE CONNAIS»	GUIDE PÉDAGOGIQUE: Les références au guide pédagogique n'ont pu être spécifiées, celui-ci n'étant pas dans sa version finale au moment où ce texte a été rédigé.	ACTIVITÉ NO
ACTIVITÉ DU: PERCEVOIR			

O.T. O.I.	SCÉNARIO D'APPRENTISSAGE	DÉMARCHE D'ÉVALUATION FORMATIVE		
		MESURE	ÉVALUATION	DÉCISION/ACTION
1.1	Proposer le thème aux élèves au moyen de: - description verbale, - inventaire des connaissances.	INTÉRÊT DES ÉLÈVES Le choix du thème tient-il compte de: - l'âge des élèves, - vécu des élèves, - l'intérêt des élèves.	Selon la réaction verbale ou non-verbale de l'élève, l'enseignant porte un jugement sur l'intérêt des élèves pour le thème.	DÉCISIONS POSSIBLES Thème à conserver ou thème à modifier: - retarder dans l'année, - le rendre plus explicite, - le rendre plus simple. - Mise en situation à conserver. - Passer à l'étape du faire.
1.1.2	Inviter l'élève à: - nommer les sortes d'arbres qu'il connaît, - les situer dans son environnement immédiat, - nommer les différentes parties d'un arbre. Inviter l'élève à nommer, identifier en rapport avec le thème, ses connaissances au plan de: - la forme (angulaire - arrondie), - les dimensions (gros - petit), - la texture (rugueux - lisse), - la couleur des feuilles (claire - foncée) - favoriser les descriptions verbales et gestuelles, - favoriser la participation du plus grand nombre d'élèves possible.	L'élève réagit-il aux questions suivantes: - as-tu un arbre près de chez toi? - comment est-il fait? - décris-moi son tronc, ses branches, ses feuilles... - parle-moi de son écorce... - peux-tu grimper dans cet arbre? - connais-tu plusieurs sortes d'arbres? - connais-tu des arbres de d'autres pays?	Par la description que l'élève fait des formes de son arbre, de sa texture, de ses feuilles.... par l'expression de ses sensations, ses préférences, sur le plan des textures, des couleurs, des formes d'arbres. par l'intérêt qu'il porte à la démarche, - l'élève manifeste qu'il a beaucoup d'idées sur le thème proposé. - l'élève manifeste le désir de concrétiser son image.	Si le jugement de l'enseignant est différent, modifier la mise en situation qui est peut-être: - Mise en situation à modifier: - mal adaptée au thème, - trop longue, - trop abstraite. Résumer succinctement l'ensemble des idées émises. Revenir sur quelques points non clarifiés.

DÉMARCHE DISCIPLINAIRE

ACTIVITÉ DU: FAIRE (exercice de base)

THÈME: «LES ARBRES QUE JE CONNAIS»

GUIDE PÉDAGOGIQUE: À venir

ACTIVITÉ NO_____

O.T. O.I.	SCÉNARIO D'APPRENTISSAGE	DÉMARCHE D'ÉVALUATION FORMATIVE		
		MESURE	ÉVALUATION	DÉCISION-ACTION
	Exercice de base, référence au guide pédagogique.	La technique tient-elle compte de: - l'âge de l'élève? - ses capacités motrices?		DÉCISIONS POSSIBLES (Après l'activité) - Conserver l'exercice de base tel que présenté. - Revoir les explications. - Revoir l'exercice de base dans son ensemble. (Dans l'immédiat) - Poursuivre l'exploration dans le temps prévu. - Revenir sur les explications et les consignes de départ. - Intervenir individuellement auprès de quelques élèves en difficulté. - Encourager l'élève à compléter son exploration. - Permettre une exploration plus longue que prévue. - Passer à la réalisation.
2.1	Proposer à l'élève l'exercice d'exploration suivant:			
2.1.5	Collage en aplat/papier déchiré, inviter l'élève à:	- Les opérations nécessaires à l'exploration de la technique sont-elles présentées étape par étape?	- Par son attitude, l'élève démontre qu'il a compris la démarche.	
..4,6	. prendre une feuille (22,5 cm x 30 cm) de papier pliage de la couleur de son choix, . déchirer une forme arrondie, la plus grande possible, sans traçage au préalable, . encoller sur une des surfaces,	- L'élève utilise-t-il les moyens mis à sa disposition pour réaliser l'exercice de base?	- L'élève explore la technique en utilisant les gestes précis.	
2.3.1	. la fixer sur un support (préparé à cette fin) à l'endroit de son choix.	- L'élève manifeste-t-il des difficultés?	- Par la réalisation de son exercice de base, l'élève démontre qu'il a saisi les notions de forme et de dimension.	
	Amener l'élève à saisir la différence entre énumération et juxtaposition.	- L'élève manifeste-t-il sa satisfaction?	- Par son attitude positive, l'élève démontre sa satisfaction.	
	Insister sur les notions du langage plastique utilisées dans l'exercice: - forme arrondie, - la plus grande possible, - énumération/juxtaposition.			

DÉMARCHE DISCIPLINAIRE	THÈME: «LES ARBRES QUE JE CONNAIS»	GUIDE PÉDAGOGIQUE: À venir	ACTIVITÉ NO
ACTIVITÉ DU: FAIRE (réalisation)			

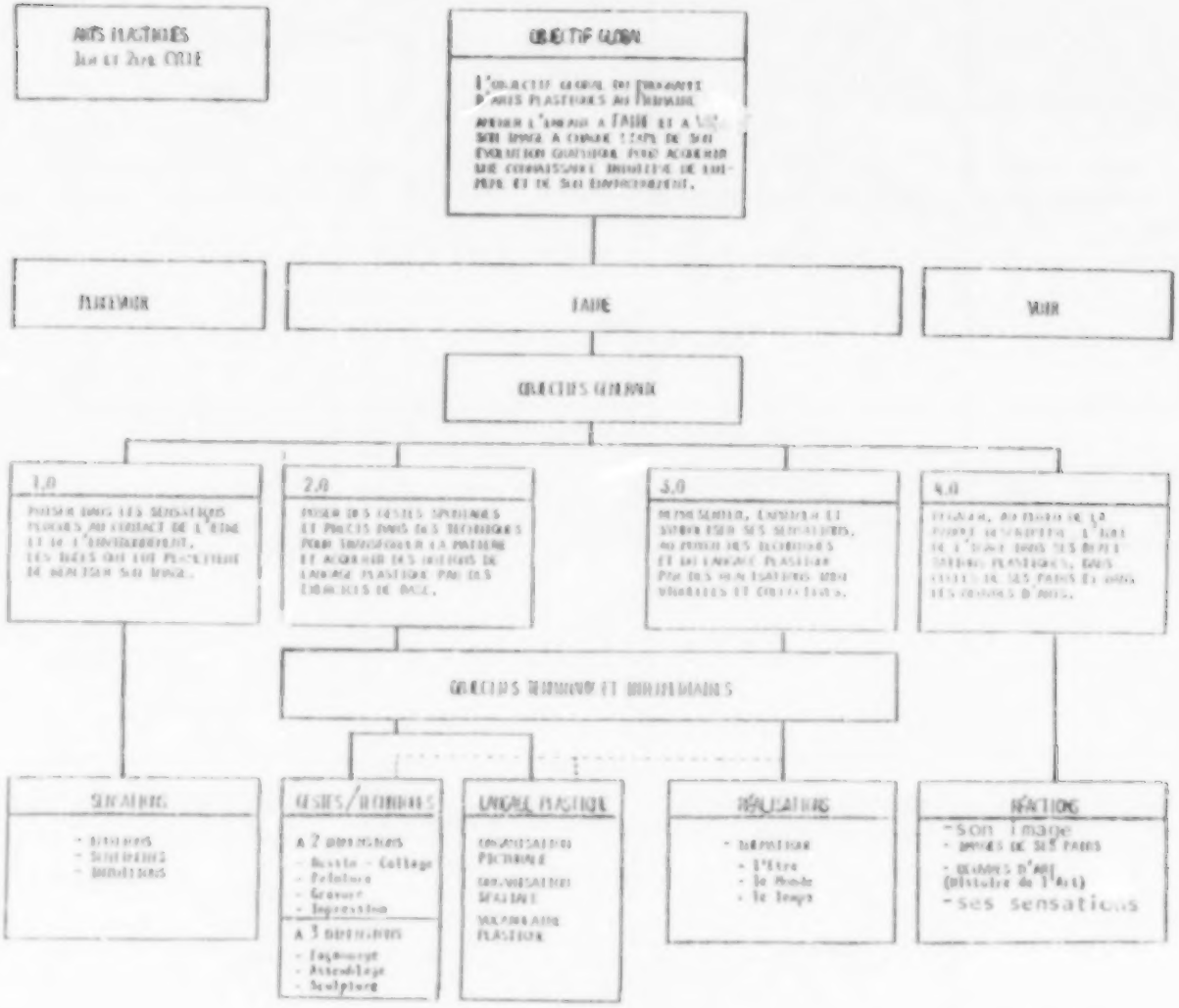
O.T. O.I.	SCÉNARIO D'APPRENTISSAGE	DÉMARCHE D'ÉVALUATION FORMATIVE		
		MESURE	ÉVALUATION	DÉCISION/ACTION
3.3.4	Réalisation - Revenir sur le thème proposé. - Revenir sur les principaux éléments de la technique utilisée. - Inviter l'élève à se choisir une feuille de papier construction (support) et des retailles de papier pliage (couleur au choix). - Inviter l'élève à déchirer des formes, à les ordonner dans l'espace, à les fixer pour représenter son arbre tel qu'il l'imagine. - Si le temps le permet, inviter l'élève à compléter sa réalisation en ajoutant d'autres éléments à son choix (fleurs, fruits, soleil...). - Durant l'activité, s'intéresser à l'image de l'élève et pas seulement à la technique.	INTÉRÊT et COMPRÉHENSION - L'élève a-t-il bien saisi le thème? - L'élève a-t-il bien saisi les consignes techniques de réalisation? - L'élève est-il captivé par son travail? - L'élève utilise-t-il la technique proposée? - L'élève est-il satisfait de sa réalisation? - Utilise-t-il des clichés, des formes populaires connues? - Apporte-t-il une solution personnelle et originale au thème proposé?	JUGEMENTS POSSIBLES: - L'élève réalise avec enthousiasme son image. - L'élève demande des explications complémentaires. - Suite à quelques tentatives, l'élève demande à recommencer son «image». - L'élève exécute rapidement la réalisation, de son «image». - L'élève utilise plusieurs clichés dans sa réalisation.	DÉCISIONS POSSIBLES: - Encourager l'élève à réaliser son «image». - Vérifier quels sont les niveaux de difficulté de l'élève. - Revoir individuellement (ou en groupe) les explications: . sur le thème, . sur la technique. - Inviter l'élève à découvrir une variante au thème proposé. - Inviter l'élève à compléter son «image». - Revoir avec l'élève ses connaissances sur le thème proposé. - Encourager l'élève à personnaliser son «image».

DÉMARCHE DISCIPLINAIRE	THÈME: «LES ARBRES QUE JE CONNAIS»	GUIDE PÉDAGOGIQUE: À venir	ACTIVITÉ NO
ACTIVITÉ DU: VOIR			

O.T. O.I.	SCÉNARIO D'APPRENTISSAGE	DÉMARCHE D'ÉVALUATION FORMATIVE		
		MESURE	ÉVALUATION	DÉCISION/ACTION
4.1.1	- Inviter l'élève à exposer son image.	INTÉRÊT et PARTICIPATION	JUGEMENTS POSSIBLES:	DÉCISIONS POSSIBLES:
	- Inviter l'élève à décrire, à raconter son image.	- L'élève a-t-il le goût d'exposer sa réalisation?	- L'élève expose rapidement sa réalisation.	- Laisser l'élève libre de raconter son histoire.
	- Encourager l'élève à compléter son idée.	- L'élève manifeste-t-il le désir de raconter son image?	- L'élève raconte avec enthousiasme ce qu'il a voulu représenter.	- Relancer la discussion en posant des questions l'amenant à compléter son idée.
	- Inviter l'élève à exprimer ses sensations au contact de l'image.	- L'élève est-il satisfait de sa participation à l'activité?		- Favoriser les échanges d'opinions entre camarades.
4.1.2	- Inviter l'élève à parler de l'ensemble des réalisations pour en dégager les idées:	- L'élève accepte-t-il les commentaires formulés par ses pairs?	- L'élève a une attitude positive face aux commentaires de ses pairs.	- Profiter de l'occasion pour connaître l'opinion de l'ensemble des élèves sur la technique proposée.
	. sur le choix des formes,	- L'élève a-t-il une attitude positive dans la discussion?		
	. sur le choix des couleurs,	- L'élève émet-il des idées sur les oeuvres d'art proposées?	- L'élève est émerveillé devant l'oeuvre d'art.	- Observer la réaction de l'élève devant les commentaires de ses pairs.
	. sur le choix des textures.		- L'élève exprime facilement ses sensations au contact de l'image.	- S'informer si, dans l'ensemble, l'activité a répondu aux attentes des élèves.
	Si le temps le permet:			
	- Inviter l'élève à parler sur des oeuvres d'art présentées.			

ANNEXE I

SCHÉMA D'ORGANISATION DES OBJECTIFS D'APPRENTISSAGE *



*Guide pédagogique en Art. La référence exacte ne peut être spécifiée, celui-ci n'étant pas dans sa version finale au moment où ce texte a été rédigé.

FICHE DE PLANIFICATION

ANNEXE II

FICHE DE PLANIFICATION

Commission scolaire: _____ Niveau: _____

Année scolaire: _____ Ecole : _____ Âge : _____

DATE	TEMPS FORT EN CLASSE (thématique)	TITRE DE L'ACTIVITÉ	2D ou 3D	TECHNIQUE / PROCÉDÉ	MATÉRIEL DIDACTIQUE REQUIS	GUIDE PÉDAGOGIQUE (réf. s'il y a lieu)
Sept						
Oct. ...	*L'automne*	*«Les arbres que je connais»*	*2D*	*Collage* / *Papier déchiré*	- *Papier construction 9 X 12* - *Papier pliage 9 X 12* - *Colle tapisserie*	*Page:*

FICHE DE PLANIFICATION

Commission scolaire: _____ Niveau: _____

Année scolaire: _____ École : _____ Âge : _____

DATE	TEMPS FORT EN CLASSE (thématique)	TITRE DE L'ACTIVITÉ	2D ou 3D	TECHNIQUE / procédé	MATÉRIEL DIDACTIQUE REQUIS	GUIDE PÉDAGOGIQUE (réf. s'il y a lieu)

FICHE DE PRÉPARATION

ANNEXE III

FICHE DE PRÉPARATION

ÉCOLE: _____ NIVEAU: *1er cycle* DATE : _____

ENSEIGNANT: _____ ÂGE : *6 ans* ACTIVITÉ NO: _____

THÈME DE L'ACTIVITÉ: «LES ARBRES QUE JE CONNAIS»

TECHNIQUE: *Collage en aplat* 2D 3D

PROCÉDÉ : *Papier déchiré*

TYPE DE RÉALISATION: Individuelle X

Collective X

OBJECTIFS POURSUIVIS: Percevoir: O.T. 1.1 O.I. 1.1.2

Faire : O.T. 2.1 O.I. 2.1.5 - 2.3.1 - 2.4.4 - 3.3.4

Voir : O.T. 4.1 O.I. 4.1.1 - 4.1.2

LISTE DU MATÉRIEL REQUIS:

Papier construction (22,5 cm X 30 cm)

Papier glâçon (22,5 cm X 30 cm)

Colle à base d'amidon

Reproductions d'oeuvres d'art (Les Arbres)

COMMENTAIRES: _____

ÉVALUATION DE LA DÉMARCHE

		MODIFICATIONS (s'il y a lieu)
THÉMATIQUE		
A conserver		
A modifier		
A changer		
MISE EN SITUATION		
A conserver		
A modifier		
A changer		
EXERCICE DE BASE		
A conserver		
A modifier		
A changer		
RÉALISATION		
A conserver		
A modifier		
A changer		
ACTIVITÉ DU VOIR		
A conserver		
A modifier		
A changer		
MATÉRIEL DIDACTIQUE		
Excellent		
Convenable		
A revoir		
ATMOSPHÈRE		
Calme		
Variable		
Perturbé		

ÉCOLE: _____ NIVEAU: _____ DATE: _____

FICHE DE PRÉPARATION

ENSEIGNANT: _____ ÂGE : _____ ACTIVITÉ NO: _____

THÈME DE L'ACTIVITÉ: _____

_____

_____

TECHNIQUE: _____ 2D 3D

PROCÉDÉ : _____

TYPE DE RÉALISATION: Individuelle ☐ _____

Collective ☐ _____

OBJECTIFS POURSUIVIS: Percevoir: O.T. O.I.

Faire : O.T. O.I.

Voir : O.T. O.I.

LISTE DU MATÉRIEL REQUIS: _____

_____

_____

COMMENTAIRES: _____

_____

_____

ÉVALUATION DE LA DÉMARCHE

THÉMATIQUE		MODIFICATIONS (s'il y a lieu)
A conserver		
A modifier		
A changer		
MISE EN SITUATION		
A conserver		
A modifier		
A changer		
EXERCICE DE BASE		
A conserver		
A modifier		
A changer		
RÉALISATION		
A conserver		
A modifier		
A changer		
ACTIVITÉ DU VOIR		
A conserver		
A modifier		
A changer		
MATÉRIEL DIDACTIQUE		
Excellent		
Convenable		
A revoir		
ATMOSPHÈRE		
Calme		
Variable		
Perturbé		

CADRE DE PRÉSENTATION

ANNEXE IV

DÉMARCHE DISCIPLINAIRE ACTIVITÉ DU: _____	THÈME: _____	GUIDE PÉDAGOGIQUE: _____	ACTIVITÉ NO ____

O.T. O.I.	SCÉNARIO D'APPRENTISSAGE	DÉMARCHE D'ÉVALUATION FORMATIVE		
		MESURE	ÉVALUATION	DÉCISION/ACTION
		Phase I	*Phase II*	*Phase III*

GRILLE D'OBSERVATION DU PERCEVOIR

ANNEXE V

Thème: _____

Mise en situation:

Description verbale	☐	Narration d'une histoire	☐
Audio-visuel	☐	Inventaire des connaissances	☐
Recherche didactique	☐	Autres _____	☐
Observation	☐		

	Beaucoup	Peu	Pas du tout
Au moyen de l'évaluation formative: vérifier si l'élève a réagi positivement au thème et à la mise en situation proposés.			
En se basant sur la participation de l'élève et en tenant compte de son âge et de son stade graphique:			
L'élève a-t-il réagi avec enthousiasme au thème?			
L'élève a-t-il émis beaucoup d'idées sur le thème?			
Le thème a-t-il favorisé l'expression verbale de l'élève?			
Le thème a-t-il permis de décrire verbalement les éléments constituants de la mise en situation?			
Le thème a-t-il fait appel au vécu de l'élève?			
La mise en situation a-t-elle rapidement captivé l'intérêt de l'élève?			
L'élève avait-il hâte de réaliser ses idées sur le thème proposé?			

Commentaires: _____

_____

Thème: À conserver ☐ À modifier ☐ À changer ☐

Mise en situation: À conserver ☐ À modifier ☐ À changer ☐

GRILLE D'OBSERVATION DU FAIRE/EXERCICE DE BASE ANNEXE VI

Guide pédagogique: _____	Objectifs terminaux: _____

Les principaux éléments visés par cet exercice de base sont:

Technique: _____ Langage plastique: _____

Procédé : _____ _____

_____

Type d'exercice: Exploration ☐ Libération ☐ Découverte ☐

	Beaucoup	Peu	Pas du tout
Au moyen de l'évaluation formative: vérifier si l'élève a fait l'apprentissage des techniques et a acquis des notions du langage plastique.			
En se basant sur les capacités motrices de l'élève: A-t-il expérimenté l'exercice de base? A-t-il utilisé les moyens mis à sa disposition pour exécuter l'exercice de base? Les gestes de l'élève vous ont-ils paru spontanés? - en posant des gestes précis? (ex.: plier, déchirer, coller du papier) - en maniant un outil? (ex.: découper du papier, dessiner à la plume) - en employant le procédé? (ex.: déchirer des formes, peindre des taches)			

ANNEXE VI (suite)

A-t-il répondu aux consignes proposées concernant le langage plastique:

AU CHOIX

- par la ligne (indiquez) _____
- par la forme (indiquez) _____
- par la couleur (indiquez) _____
- par le volume (indiquez) _____
- par l'organisation et la composition de l'espace (indiquez) _____

A-t-il tenté de dépasser l'exercice de base en explorant davantage les possibilités techniques?
(ex.: Exécuter des formes plus complexes)

Commentaires: _____

Démarche: À conserver ☐ À modifier ☐ À changer ☐

ANNEXE VII

GRILLE D'OBSERVATION DU FAIRE/RÉALISATION

Thème : _____ Groupe/âge: _____

Technique: _____

Procédé : _____

Guide pédagogique: _____	Objectifs terminaux: _____

Au moyen de l'évaluation formative: vérifier si l'élève a concrétisé son image à partir du thème, au moyen de la technique et du langage plastique proposés.	Beaucoup	Peu	Pas du tout

En se basant sur la réalisation de l'élève et en tenant compte de son stade graphique et de sa capacité motrice:			
RÉALISATION: Est-il satisfait de sa réalisation?			
RÉALISATION: A-t-il été captivé par son travail?			
RÉALISATION: A-t-il complété sa réalisation?			
THÈME: A-t-il répondu au thème proposé?			
THÈME: A-t-il dépassé le thème proposé?			
THÈME: A-t-il apporté une solution personnelle et originale au thème?			
LANGAGE PLASTIQUE: Est-ce que les schèmes utilisés vous paraissent personnels?			
LANGAGE PLASTIQUE: A-t-il utilisé les éléments du langage plastique explorés dans les exercices de base précédents?			
LANGAGE PLASTIQUE: A-t-il exploré diverses propriétés des éléments du langage plastique proposés d'une façon personnelle?			
TECHNIQUE: A-t-il exploité la technique proposée?			
TECHNIQUE: A-t-il apprécié la technique proposée?			
TECHNIQUE: A-t-il exploré diverses propriétés de la technique proposée?			

Commentaires: _____

_____

_____

Démarche: À conserver ☐ À modifier ☐ À changer ☐

GRILLE D'OBSERVATION DU VOIR

ANNEXE VIII

Thème: _____

Son image ☐

Celle de ses pairs ☐

Celle des artistes ☐

Au moyen de l'évaluation formative :	Beaucoup	Peu	Pas du tout
vérifier si l'élève dégage des idées de son image, de celle de ses pairs et des artistes d'hier et d'aujourd'hui.			

	En tenant compte de son évolution graphique :			
AU CHOIX	A-t-il parlé de l'image? (ex.: narration très globale et succincte...)			
	A-t-il nommé des éléments de l'image? (ex.: narration plus élaborée des éléments principaux)			
	A-t-il décrit les éléments de l'image? (ex.: narration détaillée et précise de l'ensemble des éléments)			
	A-t-il raconté l'image? (ex.: narration élaborée avec une situation dans un contexte d'histoire ou de fait vécu) (au 2e cycle)			
	Dans sa narration, a-t-il fait des observations sur les formes, les couleurs, les dimensions, la composition de l'espace, l'organisation de l'espace: - dans l'ensemble? - dans les détails? - de l'organisation des éléments? - de la composition des éléments? - de l'action et l'effet des éléments? - du traitement des éléments?			

ANNEXE VIII (suite)

A-t-il fait des observations en comparant avec des réalisations antérieures?

A-t-il donné son impression sur les formes, les couleurs, les dimensions utilisées dans l'image?

A-t-il manifesté des sensations au contact de l'image?

A-t-il relaté des expériences vécues au contact de l'image?

A-t-il fait des observations sur:

- le contexte? (moment de la journée, hier, aujourd'hui)
- le lieu? (campagne, ville, autre pays, etc...)
- le climat? (été, automne, etc...)
- l'action s'y déroulant?

Commentaires: _____

_____

_____

_____

Modifications de la démarche (s'il y a lieu): _____

_____

_____

_____

Démarche: À conserver ☐ À modifier ☐ À changer ☐

GRILLE D'OBSERVATION DES STADES D'ÉVOLUTION GRAPHIQUE

ANNEXE IX

NOM: _____ ÂGE: _____ DATE: _____

Évaluation de placement ☐

Évaluation ponctuelle ☐

À la lecture de l'image de l'élève, en se basant sur les caractéristiques générales des stades graphiques:

Sur le plan de l'utilisation des schèmas, des formes représentatives du stade graphique (exemples: le personnage, les animaux, les végétaux) l'élève se situe:

Commentaires: _____

_____

_____

_____

Gribouillis ☐
Préschématique ☐
Schématique ☐
Post-Schématique ☐
Pseudo-réaliste ☐

Sur le plan de l'organisation de l'espace, l'élève se situe:

Commentaires: _____

_____

_____

_____

Gribouillis ☐
Préschématique ☐
Schématique ☐
Post-schématique ☐
Pseudo-réaliste ☐

Sur le plan de l'utilisation de la couleur, l'élève se situe:

Commentaires: _____

_____

_____

_____

Gribouillis ☐
Préschématique ☐
Schématique ☐
Post-schématique ☐
Pseudo-réaliste ☐

Dans l'ensemble, l'élève se situe au stade:

Gribouillis	←→	Préschématique	←→	Schématique	←→	Post-schématique	←→	Pseudo-réaliste

Dans le cas d'une évaluation formative d'étape, l'élève a-t-il progressé depuis sa dernière évaluation? oui ☐ non ☐

GRILLE D'OBSERVATION DES ATTITUDES ET COMPORTEMENTS EN CLASSE

ANNEXE X

NOM: _____ AGE: _____ DATE: _____

ATTITUDES ET COMPORTEMENTS EN CLASSE

	Beaucoup	Peu	Pas du tout
Par une observation directe de l'élève, en se basant, de préférence, sur les grilles d'évaluation des attitudes et apprentissages:			
L'élève reçoit favorablement le thème proposé.			
L'élève participe à la mise en situation.			
Commentaires: _____			
L'élève fait l'exercice de base proposé.			
L'élève dépasse l'exercice de base proposé.			
Commentaires: _____			
A-t-il une réponse originale et personnelle dans sa réalisation?			
L'élève est généralement satisfait de sa réalisation.			
L'élève utilise les divers moyens mis à sa disposition.			
Commentaires: _____			
L'élève a du plaisir à raconter son image.			
L'élève apprécie les commentaires de ses camarades sur sa réalisation.			
L'élève participe aux discussions sur les autres images, les oeuvres d'art.			
Commentaires: _____			

ANNEXE X (suite)

L'élève a une attitude positive:

- dans son travail
- avec ses camarades

L'élève apprécie participer aux activités en arts plastiques.

Commentaires: _____

_____

_____

GRILLE D'AUTO-ÉVALUATION DE L'ÉLÈVE

ANNEXE XI

NOM: _____ ÂGE: _____ DATE: _____

THÉMATIQUE: _____

TECHNIQUE: _____

	Beaucoup	Peu	Pas du tout	
J'ai aimé le thème proposé.				
Je connaissais beaucoup de choses sur ce thème.				
J'étais content de dire ce que je savais.				
La présentation du thème était intéressante.				
J'ai pu exprimer librement mes idées.				
J'avais hâte de réaliser mon image.				
J'ai utilisé la technique mise à ma disposition pour exécuter l'exercice de base.				
J'ai trouvé l'exercice de base intéressant.				
L'exercice m'a fait apprendre des éléments nouveaux.				
Je suis satisfait de ma réalisation.				
J'ai réalisé le «thème» à ma satisfaction.				
Le thème et l'exercice m'ont aidé dans ma réalisation.				
L'atmosphère de la classe m'a plu.				
J'ai eu du plaisir à raconter mon image.				
J'ai apprécié les commentaires de mes camarades sur ma réalisation.				
J'ai eu du plaisir à donner mon opinion sur d'autres images.				
Dans l'ensemble, j'ai appris des choses nouvelles. Lesquelles? _____ _____				

REMERCIEMENTS

La Direction de l'évaluation pédagogique tient à remercier les personnes suivantes pour leurs judicieux commentaires ayant permis d'améliorer les premières ébauches de ce guide:

THÉRÈSE COUTURE, NICOLE SOREL et l'équipe d'enseignants en Arts plastiques de la Commission scolaire des Écores, primaire.

Notre reconnaissance s'adresse aussi à la Direction générale des réseaux pour sa contribution financière.

4. Danse

TABLE DES MATIÈRES

PAGE

4. DANSE..... 65

4.1 CONTENU DU PROGRAMME ET DU GUIDE..... 69

4.2 SCHÉMA D'ORGANISATION DES APPRENTISSAGES..... 70

4.3 L'ÉVALUATION PÉDAGOGIQUE..... 71

4.3.1 La démarche d'évaluation formative..... 72

4.3.2 Les prototypes d'évaluation formative..... 73

4.3.2.1 L'évaluation formative interactive..... 73

4.3.2.2 L'évaluation formative ponctuelle..... 74

4.3.2.3 Précisions sur le scénario d'apprentissage..... 76

4.3.3 Présentation du prototype d'évaluation formative interactive..... 77

4.3.4 Présentation du prototype d'évaluation formative ponctuelle..... 79

4.1 CONTENU DU PROGRAMME ET DU GUIDE

Le programme de Danse véhicule une nouvelle conception de l'enseignement de la danse. Il témoigne d'une réflexion collective (concepteurs, contractuels, comité consultatif) qui rappelle que ce programme s'adresse à tous les élèves du primaire, qu'il constitue une voie d'accès à la danse, qu'il situe la danse parmi les arts de communication. Ce programme de Danse ne vise ni à former des danseurs ni à s'inscrire dans un style de danse particulier.

Cette conception de l'enseignement de la danse amène l'enseignant à repenser sa propre démarche. Cette approche de la danse propose une démarche pédagogique souhaitable qui n'est peut-être pas en accord avec la démarche habituelle de l'enseignant.

L'enseignant dans une telle approche a la responsabilité d'amener l'élève à faire l'apprentissage de la danse par le biais du processus artistique. Il s'agit essentiellement d'une démarche qui amène l'enseignant à puiser dans ses ressources personnelles dans son vécu, le matériel et ses interventions et par le fait même, la source de l'expression de soi et de sa gestuelle.

La danse créative ne constitue pas en soi une forme de danse. Elle ne cherche pas à se faire l'interprète d'un style de mouvement donné. On ne cherche pas, autrement dit, à former des danseurs classiques, modernes ou folkloriques. En danse créative, les préoccupations de l'enseignant sont davantage celles de retourner à l'essence de l'art, là où se crée une communication sensorielle. La danse créative est centrée sur le processus d'apprentissage à l'art plus que sur le produit de cet art.

L'élève qui s'implique dans une telle approche a la possibilité de développer son propre style de mouvement. En danse créative, l'élève est d'abord un créateur de mouvements avant d'en être l'interprète. Ses réalisations témoignent de sa compréhension et de son implication au processus artistique. La danse comme résultat du processus de création demeure un moyen d'exprimer et de communiquer ses images intérieures. La danse créative traite le réel, le vécu de l'élève, en ce sens que cette réalité demeure le point de départ auquel s'ajoutent graduellement les constituantes du langage de la danse.

La danse créative se présente comme un mode de connaissance, c'est-à-dire une façon d'entrer en relation avec les réalités qui nous habitent, et nous englobent en faisant appel à la pensée intuitive, à l'imagination, au jeu, à l'analogie, à la fantaisie, à l'imaginaire... Cela constitue un processus d'apprentissage qui s'amorce et se développe au niveau symbolique. Le mouvement passe graduellement d'une représentation littérale à une représentation symbolique.

Le souci de puiser dans le réel de l'élève la matière à l'expression et à la création en danse se retrouve dans l'organisation des apprentissages ou des activité: présentées dans le guide pédagogique. C'est précisément dans le but de maintenir un lien réaliste entre le vécu de l'élève et son apprentissage de la danse qui ont été développé pour chacune des activités, des éléments d'observation, d'analyse et d'évaluation de la situation d'apprentissage. En d'autres termes, l'évaluation pédagogique dans le guide pédagogique constitue un outil de travail au même titre que les valeurs, la structure de mouvements, les étapes de la démarche disciplinaire qui toutes guident l'enseignant dans ses tâches de planification et d'intervention.

Le guide d'évaluation formative en danse devrait donc respecter cette vision du rôle de l'enseignant et de l'élève dans l'expérimentation du processus artistique en danse. Il devrait aussi accorder une place privilégiée à la capacité de l'élève à percevoir le mouvement, l'environnement, sa réalité corporelle et gestuelle, sans perdre de vue le fait que l'ensemble des habiletés (perception - exécution - observation - expression - communication) se développent dans un environnement permissif, ouvert et stimulant. L'ÉVALUATION PÉDAGOGIQUE DEVIENT UN PROCESSUS PERMETTANT DE RÉCUPÉRER DANS CHAQUE SITUATION D'APPRENTISSAGE, LES INFORMATIONS SUSCEPTIBLES DE MAINTENIR LA MOTIVATION DE L'ÉLÈVE ET DE L'ORIENTER DANS LE SENS DU MOUVEMENT, D'UNE GESTUELLE PERSONNELLE ET SENSIBLE.

4.2 SCHÉMA D'ORGANISATION DES APPRENTISSAGES

Fidèle au plan de développement des programmes soumis par le M.E.Q., ce programme comporte effectivement une liste d'objectifs généraux, terminaux et intermédiaires tous chapeautés par l'objectif global. Dans ce dernier objectif on retrouve l'essence même du programme de Danse, à savoir que l'ensemble des apprentissages demeurent une résultante de l'application du processus artistique. Les objectifs se définissent donc comme des préoccupations relatives à la mise en place du processus artistique.

Maintenir le lien entre l'objectif et le processus artistique reste pour l'intervenant en danse un souci constant et ce, tout au cours du déroulement du processus. Ceci permet d'assurer une cohérence pédagogique entre ce qui est de l'ordre de (ce qui est souhaité) et de (ce qui se passe effectivement).

Pour résumer soulignons que:

- les objectifs généraux et terminaux relèvent de la démarche artistique;

- les objectifs tentent de décrire à quels types de comportement correspond chacune des étapes (percevoir - faire - rétroagir) de la démarche artistique;

- les objectifs généraux et terminaux sont prescriptifs dans la mesure où ils s'inscrivent dans un mode d'apprentissage souhaité non dans une préfiguration de résultats souhaités;

- les objectifs généraux et terminaux constituent des outils d'évaluation pour l'enseignant soucieux de développer une approche pédagogique cohérente et créatrice pour lui et pour l'élève;

- les objectifs intermédiaires se présentent comme des tâches à réaliser. Le contenu de ces tâches dépend de l'expérience de l'élève en danse, de sa compréhension du contenu et de la possibilité pour l'enseignant de développer, «d'ouvrir» cette tâche;

- les objectifs terminaux présentent l'éventail des habiletés à développer chez l'élève, ces objectifs rejoignent par la même occasion les attitudes que sous-tend une telle approche de la danse.

4.3 L'ÉVALUATION PÉDAGOGIQUE

Le rôle de l'évaluation pédagogique demeure essentiellement de vérifier si les éléments interviennent vraiment, si les objectifs sont atteints et de quelle façon au cours de l'apprentissage. L'évaluation formative vise dans un premier temps à recueillir de l'information sur le déroulement de la démarche disciplinaire ou artistique. Il y a donc une analyse à faire sur le développement des habiletés dite de perception, d'exécution, d'expression, de communication et d'observation. Cette analyse qualitative des événements constituant le processus artistique, se retrouve dans toutes les activités. Cette rétroaction immédiate et continue de la part de l'intervenant permet à l'élève de se situer dans son apprentissage de la danse et de développer des outils de compréhension, de fonctionnement et d'expression gestuelle ou orale qui lui sont propres. Par exemple l'élève utilise-t-il son dos dans ses mouvements au sol? Reste-t-il sur place? Préfère-t-il danser seul ou en groupe? Ce sont là des questions qui informent

l'élève sur ce qu'il fait et sur sa façon de le faire. En danse le FAIRE se traduit en terme de gestuelle, de mouvements expressifs, d'interprétation, de communication etc. C'est à ce type d'interaction enseignant-enseigné que l'on réfère l'expression d'évaluation formative.

L'évaluation formative a aussi une fonction diagnostique car elle permet de déceler, chez les élèves, des difficultés tant au niveau de l'exécution de certains mouvements, qu'au niveau du travail d'équipe, de la compréhension de certains concepts voir même de la difficulté d'exprimer librement ce qu'ils pensent (leurs images mentales), ce qu'il voudraient exprimer ou partager avec les autres (leurs idées, leurs mouvements).

Quant à l'évaluation formative d'étape, soit celle qui permet de vérifier à la fin d'une période donnée la compréhension et l'intégration des apprentissages de l'élève impliqué dans une démarche artistique, elle ne peut en aucun cas faire la preuve de l'habileté de l'élève à danser. La création d'une danse témoigne plutôt de la capacité de l'élève à intégrer son vécu, ses capacités, ses habiletés créatrices et gestuelles. La réalisation, le produit c'est d'abord et avant tout la résultante d'une démarche. La lecture qu'on en fait du point de vue évaluatif, doit conduire à une meilleure compréhension de l'élève, c'est-à-dire savoir ce qui le motive, ce qu'il comprend, ne comprend pas, ce qu'il souhaite faire, ce qui pourrait l'aider à fonctionner plus efficacement, ce qui pourrait stimuler sa créativité, affiner sa gestuelle, la rendre plus personnelle, plus expressive.

Enfin, il faut reconnaître aux activités d'évaluation formative un caractère intégrateur en ce sens que tout apprentissage en danse fait appel à l'être, à son vécu, à ses capacités, à ses besoins, à ses intérêts. Rien n'est détaché de rien, tout est ramené vers une meilleure compréhension de l'individu impliqué dans une démarche artistique.

Il ne faudrait pas non plus perdre de vue que le programme s'adresse à une clientèle du primaire et qu'à ce niveau d'enseignement, les objectifs ne doivent pas dépasser le caractère d'éveil.

4.3.1 La démarche d'évaluation formative

Pour la compréhension de cette démarche, les lecteurs voudront bien se référer au document 16-7220-01 qui s'intitule: «INTRODUCTION GÉNÉRALE».

4.3.2 Les prototypes d'évaluation formative

Le présent guide veut illustrer l'évaluation formative interactive c'est-à-dire celle qui a lieu PENDANT le déroulement de l'apprentissage et l'évaluation formative ponctuelle c'est-à-dire celle qui a lieu APRÈS l'apprentissage visant l'atteinte d'un objectif.

4.3.2.1 L'évaluation formative interactive

Ce sont des activités suggérées dans le guide pédagogique qui constituent le point de départ du prototype d'évaluation formative. L'organisation de ces activités demeure liée à la démarche disciplinaire et offre l'avantage de prédire dans une certaine mesure le type de résultats auxquels on peut s'attendre.

Il suffit de rappeler l'orientation de la danse créative pour prédire que la gestuelle de l'élève ne sera pas représentative d'une technique donnée. Cette approche du mouvement revendique la possibilité pour l'élève d'explorer, d'exploiter sa propre gestuelle et de la mettre au service de l'expression. À cet égard, toute lecture du mouvement n'a de valeur que dans la mesure où elle s'inspire de la démarche disciplinaire.

L'évaluation formative interactive sera utile dans la mesure où elle informe sur «ce qui se passe dans la classe», sur la façon dont l'élève vit et réagit à la démarche qui lui est proposée. Il est possible aussi d'obtenir des précisions d'une part sur ce que l'élève contrôle ou ne contrôle pas au niveau d'un concept ou d'une exécution au niveau de l'organisation de son travail, de sa motivation et de sa capacité d'expression. L'évaluation formative doit amener l'enseignant à rechercher les causes des difficultés rencontrées par l'élève. Elle indique à l'enseignant une stratégie d'action et ce, tant au niveau de la planification des activités, au niveau de l'intervention qu'au niveau des éléments de la démarche évaluative.

L'évaluation formative demeure très liée à la démarche disciplinaire et en ce sens on peut dire qu'en danse créative, la démarche artistique évolue grâce à l'évaluation formative Celle-ci permet durant l'étape de «rétroaction» d'analyser la procédure que l'élève utilise puis de le guider vers une approche plus élaborée, plus sensible, plus consciente de lui-même, des êtres, de l'environnement, plus conscient aussi du contenu émotif et du pouvoir d'expression qu'il

détient dans sa propre gestuelle. Cette approche évaluative donne des informations sur les savoir-faire de de l'élève, mais elle s'intéresse principalement aux savoir-être.

Les savoir-être se définissent comme des objectifs de processus, c'est-à-dire que ce n'est pas l'objectif terminal qui est visé mais la reconnaissance de comportements qui nous indiquent que l'élève est dans une direction qui le conduira ultérieurement à l'atteinte de cet objectif. Dans cette démarche d'apprivoisement à l'art, il importe que l'enseignant saisisse sur le vif les indications susceptibles de le renseigner sur la motivation de l'élève bien davantage que sur son exécution proprement dite. Il s'agit bien d'une approche de l'évaluation à court terme qui n'a pas la prétention de porter un jugement sur la permanence d'une habileté ou d'une compétence.

Les grilles d'observation utilisées dans cette approche se caractérisent ainsi: elles vont chercher de l'information sur la motivation et l'implication de l'élève dans la démarche qui lui est proposée. Il importe pour l'enseignant de savoir:

- ce que l'élève comprend d'une tâche, d'un concept de mouvement...;
- comment il aborde cette tâche, ou le problème à résoudre (procédure);
- quels moyens il se donne pour accomplir une tâche;
- comment il s'implique dans la démarche artistique;
- comment il peut être guidé ou stimulé dans ce sens.

À la grille d'observation, s'ajoute le questionnement oral. La question demeure un outil privilégié en évaluation formative à cause de l'importance que l'on accorde à la phase du rétroagir.

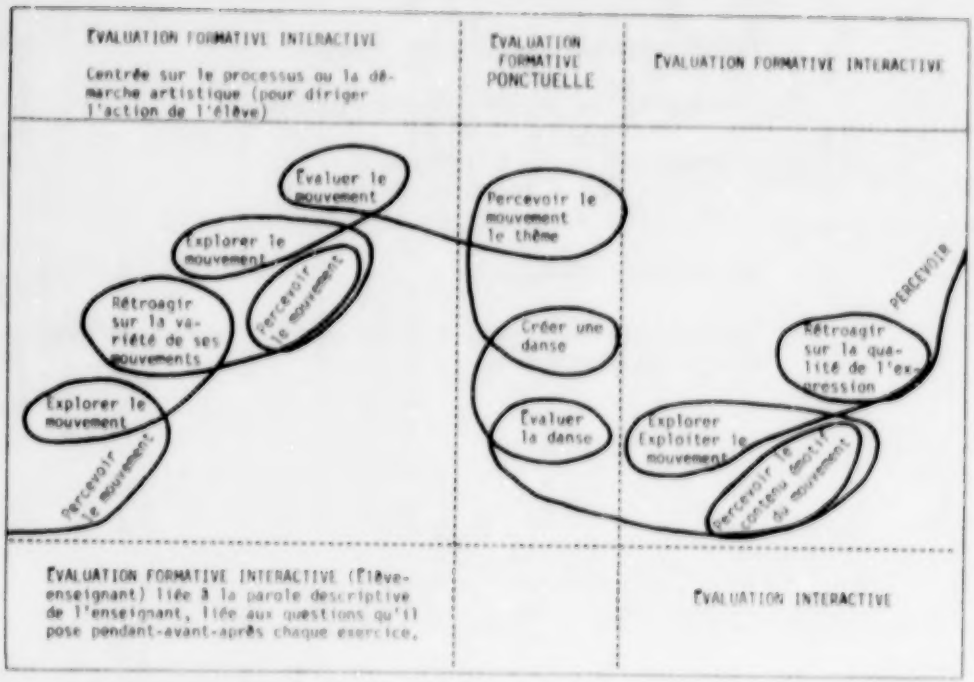
4.3.2.2 L'évaluation formative ponctuelle

Si dans l'évaluation formative interactive on s'intéresse aux savoir-faire et aux savoir-être de l'élève à travers le déroulement du processus artistique, l'évaluation formative ponctuelle, pour sa part, tente de photographier à un moment précis l'intégration de ces sa-

voirs. Au lieu de s'exercer comme une pratique continue, comme cela se fait en évaluation formative interactive, ce type d'évaluation pédagogique revêt un caractère sporadique et recouvre une série d'expériences de mouvement. En danse créative, l'objet de l'évaluation ponctuelle portera sur une étude de mouvement ou une danse structurée et organisée à partir du vécu de l'élève, sa motivation, ses capacités, ses habiletés motrices et sa sensibilité au mouvement.

Il s'agit pour l'enseignant de faire la lecture d'une création comme étant représentative de l'intégration qu'a fait l'élève de ses expériences de mouvement et ce, tant au niveau des connaissances acquises que du développement d'attitudes face au mouvement et à l'expression. Ce produit final qu'est la danse, marque une étape, la colore, la rend significative par rapport aux objectifs.

L'accent est mis sur la résultante du processus artistique sans toutefois perdre de vue que cette finalité n'a pas en soi d'exigence compétitive; en ce sens les critères d'analyse demeurent réalistes et centrés sur la conception intégratrice et artistique de la danse créative.


ÉVALUATION FORMATIVE INTERACTIVE
Centrée sur le processus ou la démarche artistique (pour diriger l'action de l'élève)
ÉVALUATION FORMATIVE PONCTUELLE
ÉVALUATION FORMATIVE INTERACTIVE
Évaluer le mouvement
Explorer le mouvement
Percevoir le mouvement
Rétroagir sur la variété de ses mouvements
Explorer le mouvement
Percevoir le mouvement
Percevoir le mouvement le thème
Créer une danse
Évaluer la danse
PERCEVOIR
Rétroagir sur la qualité de l'expression
Explorer Exploiter le mouvement
Percevoir le contenu moteur du mouvement
ÉVALUATION FORMATIVE INTERACTIVE (Élève-enseignant) liée à la parole descriptive de l'enseignant, liée aux questions qu'il pose pendant-avant-après chaque exercice.
ÉVALUATION INTERACTIVE

4.3.2.3 Précisions sur le scénario d'apprentissage

Afin de situer la démarche évaluative de l'enseignant impliqué dans la mise en place de l'apprentissage de la danse, il nous apparaît opportun de situer cette démarche à l'intérieur d'une activité de création. D'abord parce qu'une activité de création peut faire l'objet de plusieurs leçons antérieures axées sur la perception et l'exploration des concepts de mouvements. Ensuite parce que la création est la résultante d'un processus qui a conduit l'élève à faire des choix ainsi qu'à mesurer le contenu et la pertinence de ces choix. Par besoins de clarification il y aura lieu d'élaborer les consignes proposées en création en puisant dans la banque des activités suggérées dans le guide.

Le scénario d'apprentissage se planifie en tenant compte des points suivants:

- les objectifs terminaux touchés par l'activité;
- les éléments de contenus en cause;
- l'élément déclencheur;
- les étapes de la démarche disciplinaire;
- le déroulement des apprentissages;
- les étapes de la démarche évaluative:
  - . mesure - prise d'information
  - . évaluation - jugement de valeur
  - . décision - stratégies d'action
- instruments de mesure;
- indications relatives à l'évaluation formative interactive et ponctuelle.

4.3.3 Présentation du prototype d'évaluation formative interactive

Objectif terminal: Participer à des créations de phases de mouvements basées sur l'utilisation des éléments de la structure du mouvement (3.7).

Contenu: dominante, corps, espace - les déplacements
Élément déclencheur: Les voyages de nos aïeux.

Instruments de mesure:
A. observation directe
B. questions collectives, individuelles
C. introspection
D. discussion en sous-groupe

DÉMARCHE DISCIPLINAIRE	SCÉNARIO D'APPRENTISSAGE	DÉMARCHE ÉVALUATIVE		
		MESURE	ÉVALUATION	DÉCISION/ACTION
PERCEVOIR	Discuter avec les élèves du mode de transport de nos aïeux, des raisons qui les portaient à voyager en: . traîneau . canot . tramway, etc. Revenir sur les moyens de transport et associer à chacun le moment qui lui est propre: glisser, s'élever, balancer, marcher. Faire des liens avec des objets qui ont eux aussi la propriété de se déplacer dans l'espace: vers l'avant, vers le haut et vers le bas... . maïs soufflé en cuisson . pois . robot . orange . farine . cerceau, etc.	OBSERVER LES ÉLÈVES ET LES QUESTIONNER: - À quoi te fait penser ce thème? As-tu une idée de la façon dont tes grands parents pouvaient voyager? - En quoi cela correspond ou ressemble à un voyage que tu as fait? - Les moyens de transport ont permis de se déplacer de quelle façon sur la terre, sur l'eau, dans les airs? - As-tu d'autres idées sur ça? Est-ce que quelqu'un voudrait ajouter quelque chose? - Comment nommerions-nous ces modes de déplacement? - Est-ce qu'on veut les expérimenter maintenant?	JUGEMENTS POSSIBLES : - Le thème est stimulant pour ce groupe d'élèves. - Le thème permet d'associer facilement. - L'élève connaît beaucoup de modes de déplacement. - Le climat permet à chaque élève de s'exprimer librement. - L'élève a le goût d'expérimenter ses mouvements.	DÉCISIONS POSSIBLES: - garder le thème, - développer ce thème, - modifier ce thème, - partir des propositions de l'élève, - les explorer successivement, - les combiner en phases de mouvements, - insister sur les sensations kinesthésiques, - favoriser la fluidité des mouvements.

DÉMARCHE DISCIPLINAIRE	SCÉNARIO D'APPRENTISSAGE	DÉMARCHE ÉVALUATIVE		
		MESURE	ÉVALUATION	DÉCISION/ACTION
FAIRE (Exploration) O.T. 3.1 PERCEVOIR O.T. (1.1) FAIRE (Explorer) O.T. (3.1)	Inviter les élèves à explorer l'espace en privilégiant pour se déplacer l'une ou l'autre des parties du corps: pieds, genoux, dos, ventre, fesses... Associer les modes de déplacement de nos aïeux à ceux de divers objets en rappelant le lien qui les unit: glisser, s'élever, balancer, marcher, s'élancer, accoster, atterrir etc. Comme exemples de jouets, amener l'élève à en imaginer et à en décrire le mouvement: . maïs soufflé en cuisson . pois, robot . orange, farine . carosse, cerceau . etc. Expérimenter chacun de ces mouvements.	OBSERVER: - L'élève participe-t-il à la recherche de mouvements? - A-t-il trouvé de nouveaux mouvements pour lui? (originalité) - Quelles parties du corps sont les plus exploitées? - Exécute-t-il ses mouvements avec aisance? - Les mouvements sont-ils expressifs? naturels? stéréotypés? - Aime-t-il répéter certaines formes de mouvements? - Aime-t-il travailler seul? en sous-groupe? - Ces images stimulent-elles l'imagination de l'élève? - Peut-il décrire les propriétés de ces objets?	JUGEMENTS POSSIBLES: - L'effort de l'élève est continu. - La concentration est courte. - Sauf quelques exceptions, les élèves aiment travailler en sous-groupe. - Les mouvements de marche sont stéréotypés. - L'exécution des déplacements au sol est variée. - La partie du corps la plus utilisée est: . les pieds . les fesses . le dos . les mains - L'élève aime répéter des formes de mouvements si on le guide et structure l'enchaînement. - L'élève réagit spontanément aux images proposées. - Il fait des liens entre les images et le mouvement.	DÉCISIONS POSSIBLES: - Revenir sur le concept de déplacement. - Clarifier le concept de direction des mouvements. - Préciser le rôle des parties du corps dans le déplacement. - Donner un rythme collectif aux enchaînements de mouvements pour maintenir la motivation. - Utiliser un accompagnement sonore: . tambourin . voix . musique . percussion - Répéter plus souvent le même type de mouvement avant de passer à un autre. - Insister sur les sensations liées à l'exécution de ces mouvements. - S'en tenir à 3 mouvements différents dans la même phase de mouvement. - Mettre l'accent sur l'aspect dansé du mouvement.

4.3.4 Présentation du prototype d'évaluation formative ponctuelle

DÉMARCHE DISCIPLINAIRE	SCÉNARIO D'APPRENTISSAGE	DÉMARCHE ÉVALUATIVE		
		MESURE	ÉVALUATION	DÉCISION/ACTION
FAIRE (créer) O.T. 3.7 PERCEVOIR O.T. 1.1 FAIRE (explorer) O.T. 3.1	Lorsque l'élève aura acquis une habileté d'exécution et une attitude de recherche sensible et efficace, il y a lieu de lui offrir l'occasion de synthétiser ses expériences de mouvements (concernant les déplacements) et en faire une composition très simple. Au début l'élève sera amené à composer une danse comportant trois parties: A: forme de départ (début) B: milieu C: fin (forme finale) Au premier cycle l'enseignant supervise toutes les opérations de la création, seul le choix des mouvements et le développement du thème appartient à l'élève. La danse s'élabore à partir de cette structure. (A-B-C). Il est proposé aux élèves: 1° de se regrouper par trois, 2° de choisir trois objets dont le mode de déplacement est différent et 3° d'explorer ces mouvements et de les combiner les uns aux autres de façon à construire une phase de mouvements. Ces objets doivent être situés dans un lieu donné: champs, planète inconnue, assiette, verre et être en relation (il se passe quelque chose entre eux).	OBSERVER: - L'élève a-t-il déjà créé une danse? Cette idée le stimule-t-il? - Fait-il la différence entre une danse qu'il compose et ce qu'il a fait avant? - Peut-il prendre la responsabilité du choix des mouvements? du déroulement des thèmes? - Les concepts scénario, forme de départ et forme finale sont-ils clairs? - L'élève a-t-il de l'initiative? - Fait-il répéter souvent la consigne? - Quelle idée a été la plus utilisée? Quelles formes de mouvements? - L'élève est-il satisfait de son choix de scénario, de son choix de mouvements?	JUGEMENTS POSSIBLES: - L'élève est à la première espérience. - Il est craintif, insécure. - Il saisit l'idée de ramasser ce qu'il a fait déjà. - Il choisit lui-même les mouvements en fonction de l'image qu'il prend. - Les trois étapes sont claires. A: forme de départ B: milieu C: forme finale - L'élève prend des initiatives. - La consigne semble compliquée. - L'élève a besoin d'être dirigé dans sa recherche de mouvements.	DÉCISIONS POSSIBLES: - Aborder la création à partir d'une structure très simple; début, milieu, fin. - Aider l'élève à développer ses images en mouvements. - Encourager la recherche de mouvements, la variété des mouvements. - Insister pour que chaque mouvement soit dansé... - Inviter l'élève à prendre de l'initiative. - Favoriser une approche individualisée en utilisant le travail en sous-groupe.

DÉMARCHE DISCIPLINAIRE	SCÉNARIO D'APPRENTISSAGE	DÉMARCHE ÉVALUATIVE		
		MESURE	ÉVALUATION	DÉCISION/ACTION
FAIRE (créer) O.T. 3.7	Cette petite danse doit être expressive, mettre en valeur les déplacements, avoir une forme de départ, un milieu et une fin bien distincte.	VÉRIFIER: A-t-il l'impression d'aller assez loin dans sa recherche, dans son exécution? Qu'est-ce qui semble le plus significatif dans son travail?	JUGEMENTS POSSIBLES: - L'élève a besoin d'être guidé, de clarifier ses idées. - L'élève a de la difficulté à défendre ses idées. - Les danses ont un début, un milieu et une fin.	DÉCISIONS POSSIBLES: - Revenir sur la variété des réponses, sur la nécessité de partager ses idées, d'accepter les idées des autres comme développement à ses recherches. - Valoriser la gestuelle personnelle de l'élève.
RÉTROAGIR O.T. 4.1, 5.1	Proposer aux élèves de présenter leur danse, de raconter l'histoire contenue dans cette danse. Puis aux autres d'observer et d'analyser la danse à partir des objets d'évaluation énumérés dans la colonne «Mesure».	- La composition comporte-t-elle un début, un milieu et une fin? - L'idée contenue dans la danse est-elle claire? - Y a-t-il utilisation variée de déplacements? - Sont-ils originaux? - L'élève danse-t-il d'une façon personnelle expressive?	- L'interprétation est liée au thème. - Les déplacements sont variés, originaux.	- Répéter les situations de créations. - Revenir sur les déplacements au sol.

REMERCIEMENTS

La Direction de l'évaluation pédagogique tient à remercier les personnes suivantes pour leurs judicieux commentaires ayant permis d'améliorer les premières ébauches de ce guide:

CHARLOTTE DUBÉ "C.S. Blainville-Deux-Montagnes"
PIERRETTE FONTAINE

Notre reconnaissance s'adresse également à la Direction générale des réseaux pour sa contribution financière.

5. Musique

TABLE DES MATIÈRES

PAGE

5. MUSIQUE..... 83

5.1 ORIENTATIONS DU NOUVEAU PROGRAMME..... 87

5.1.1 Démarche disciplinaire..... 87

5.1.2 Démarche pédagogique..... 87

5.2 ÉVALUATION FORMATIVE EN ART, VOLET MUSIQUE..... 89

5.2.1 Evaluation formative interactive..... 89

5.2.2 Evaluation formative d'étape..... 90

5.3 PLANIFICATION..... 91

5.3.1 Objectifs..... 91

5.3.2 Etendue des objectifs..... 91

5.3.3 Stratégies d'enseignement..... 91

5.3.4 Matériels..... 91

5.3.5 Evaluation pédagogique..... 92

5.4 PRÉSENTATION DES PROTOTYPES D'ÉVALUATION FORMATIVE..... 92

5.4.1 Activité d'apprentissage..... 94

5.4.2 Prototype d'évaluation formative interactive..... 95

5.4.3 Evaluation formative d'étape..... 104

5.5 CONCLUSION..... 106

5.1 ORIENTATIONS DU NOUVEAU PROGRAMME

Par ce nouveau programme, le Ministère veut favoriser la formation d'individus à la «personnalité créatrice». Il cherche à développer chez les jeunes une «écoute active susceptible d'engendrer une prise de conscience graduelle de leur environnement sonore» (1) qui les rendra musicalement autonomes, c'est-à-dire capables de choisir leur musique selon leurs émotions, leur personnalité ou leurs états d'âme.

Le nouveau programme s'est donc donné comme objectif global:

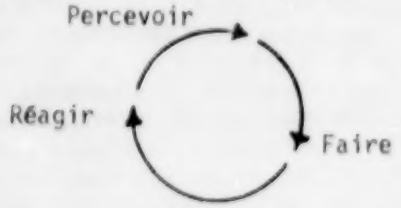
> «Permettre à l'enfant de vivre des expériences musicales multiples afin de susciter chez lui des réactions affectives et cognitives personnelles et significatives, face au phénomène du son».

5.1.1 Démarche disciplinaire

«La démarche disciplinaire est le cheminement spécifique poursuivi par l'individu lors de l'étude d'une discipline. En art, la démarche aboutit nécessairement à l'expérience esthétique.

La démarche disciplinaire proposée en musique suppose un cheminement triple qui est: Percevoir - Faire - Réagir. Ces trois éléments existent simultanément, chacun étant nécessaire et venant compléter l'autre». (2)

Ce processus pourrait être ainsi représenté:



5.1.2 Démarche pédagogique

La démarche pédagogique est la démarche prévue - pensée par l'enseignant pour que les élèves réalisent les objectifs, en tenant compte des phases de la démarche disciplinaire soit: Percevoir - Faire - Réagir, sans toutefois insister sur un enchaînement qui se déroule dans un ordre rigoureux. Le point de départ des activités pourra être différent de l'une à l'autre.

---

(1) Programme d'Art, page 117.

(2) Programme d'Art, page 120.

PERCEVOIR

Le nouveau programme vise d'abord à faire vivre aux élèves des expériences musicales auxquelles ils se sentent associés personnellement. Les élèves sont mis en situation de découverte des divers paramètres et genres musicaux. Ces différentes situations amènent les élèves à une meilleure perception et à une meilleure discrimination auditive, d'où une plus grande qualité d'écoute.

FAIRE

Durant l'apprentissage de la musique, les élèves acquièrent différentes habiletés, à savoir des habiletés auditives, vocales, psychomotrices et rythmiques. Les activités de reproduction, d'identification ou de création, au moyen des divers paramètres du son, les conduiront vers une plus grande maîtrise de ces habiletés.

RÉAGIR

Un autre volet de l'objectif global est de susciter des réactions affectives et cognitives chez les élèves. Il s'agit d'affiner la prise de conscience de leurs réactions émotives face au phénomène sonore, émotion qu'on appelle réaction esthétique. Cette réaction esthétique est immédiate, intuitive et elle se manifeste dans les activités du Percevoir et du Faire.

L'objectif global inclut aussi le développement de la créativité. L'imagination est constamment stimulée et sollicitée. Il est très important que les élèves créent eux-mêmes leur musique. Ainsi, ils acquerront le sens du rythme et une certaine connaissance de la mélodie et de la forme. Par l'acquisition d'une certaine technique instrumentale et vocale, ils produiront des sons agréables et intéressants. L'accent est donc mis sur la démarche créatrice plutôt que sur le résultat sonore final. Il est important que les élèves développent leur imagination, leur créativité, plutôt que d'essayer de plaire à l'enseignant ou aux parents en arrivant à un résultat donné.

À cette étape, l'enseignant servira de guide, de soutien aux élèves. Il amènera les élèves à voir les différentes utilisations qu'ils peuvent faire des différentes composantes de la musique, les améliorations qu'ils peuvent apporter à leur création, les associations possibles entre les éléments exploités par chacun.

Le nouveau programme tente de favoriser un développement global de l'élève. Les objectifs cognitifs, psychomoteurs et affectifs tiennent compte de cette globalité.

Ce souci de donner à l'élève les moyens et les possibilités de s'épanouir, de se développer globalement est une préoccupation commune aux quatre volets du programme d'Art.

5.2 ÉVALUATION FORMATIVE EN ART, VOLET MUSIQUE

À toute démarche disciplinaire et pédagogique est associée une démarche d'évaluation formative. Celle-ci contribue à améliorer la qualité de l'enseignement et des apprentissages. Elle se définit comme un dialogue entre les élèves, les enseignants, les parents et les différents agents d'éducation. Elle est centrée sur l'apprentissage de l'élève et sur la réalisation des objectifs.

5.2.1 Évaluation formative interactive

Puisque la musique conduit l'élève à un développement global, les objectifs qui font l'objet de l'évaluation formative sont d'ordre cognitif, psychomoteur et affectif. C'est une procédure constituée d'interventions pédagogiques organisées, planifiées dans le temps en vue d'un jugement à porter et d'une décision à prendre. Toutefois, cette procédure doit aussi tenir compte de la démarche disciplinaire qui est "PERCEVOIR - FAIRE - RÉAGIR".

En évaluation formative, l'accent est mis sur l'aide pédagogique à l'élève tout au cours de l'apprentissage. Elle constitue un suivi systématique des progrès et des difficultés de l'élève par rapport aux objectifs à atteindre.

En musique, par l'évaluation formative, l'enseignant est informé constamment du degré de connaissance que l'élève a des différents éléments du langage musical. La cueillette d'informations précises et cohérentes lui permet de déceler les points sur lesquels un retour s'impose et de décider s'il poursuit le cheminement.

Cette forme d'évaluation formative permet aussi à l'enseignant de mesurer le degré d'acquisition des habiletés auditives, vocales et psychomotrices des élèves, toujours en vue d'un retour sur les points faibles ou nécessitant un approfondissement.

Cette évaluation formative permet de vérifier le niveau de perception auditive des élèves pendant telle ou telle activité touchant les divers paramètres du son Elle incite également l'enseignant à chercher d'autres activités qui conduiront les élèves vers une meilleure perception auditive

Par l'évaluation formative, l'enseignant guidera l'élève pendant les activités développant sa psychomotricité. Il déterminera quelles sont les difficultés, quels gestes sont plus ou moins réussis et quels exercices seraient susceptibles d'améliorer les habiletés psychomotrices. Il en est de même pour les habiletés vocales.

Un autre rôle de l'évaluation formative est de susciter chez les élèves, par des commentaires, des discussions et des échanges, une prise de conscience de leurs réactions émotives lors des activités musicales proposées.

L'enseignant peut aussi, au moyen de l'évaluation formative, juger des différents éléments liés à la démarche créatrice, à savoir la fluidité, la flexibilité, l'originalité, l'élaboration. Suite au jugement posé, l'enseignant pourra trouver des éléments nouveaux et des exercices qui éveilleront l'imagination et la créativité des élèves.

L'efficacité de la démarche d'évaluation sera d'autant plus grande que la démarche d'apprentissage et de création aura été planifiée et suivie. L'enseignant décèlera beaucoup mieux et plus facilement les points faibles et les points forts de la création des élèves.

5.2.2 Évaluation formative d'étape

On effectuera l'évaluation formative d'étape pour avoir une vue d'ensemble de la maîtrise des habiletés auditives, psychomotrices et intellectuelles développées tout au long des apprentissages.

Lors de l'exécution d'une chanson, de formules rythmiques ou d'une création, l'enseignant peut vérifier les résultats finals. Il fait une synthèse sur le cheminement des élèves vers les objectifs visés par ces activités.

L'exécution est la démonstration de l'acquisition des connaissances et des habiletés prévues au début de l'apprentissage.

Le degré de réalisation des objectifs liés aux connaissances, ainsi que le degré de perception des éléments constitutifs de la musique (rythme-mélodie) peuvent être mesurés par divers moyens et notés d'une façon quantitative. Par contre, comme le degré de réalisation des objectifs ayant trait à la motivation et à la réaction esthétique est plus subjectif et plus complexe, il devrait faire l'objet d'une co-évaluation entre l'enseignant et l'élève.

5.3 PLANIFICATION

Pour qu'une démarche d'apprentissage et d'évaluation soit complète, elle doit être précédée d'une planification. Cette planification peut être à long terme (étape-année) ou à court terme, comme dans le cas présent. Cinq points peuvent faire l'objet de cette planification: les objectifs, leur étendue, les stratégies d'enseignement ainsi que les matériels nécessaires pour les atteindre, et enfin l'évaluation pédagogique.

5.3.1 Objectifs

Deux objectifs sont visés:

2.2.1 Reconnaître et utiliser la forme Rondo A-B-A-C-A

2.7.1.1 Comparer avec ses pairs les diverses émotions suscitées par certains arrangements sonores.

5.3.2 Étendue des objectifs

L'activité comprendra trois parties:

1. Reconnaissance de la forme Rondo;
2. Utilisation de la forme Rondo par la création d'un nouveau couplet «C» et par l'exécution du Rondo au complet en y intégrant le nouveau couplet;
3. Réaction des élèves face à l'activité.

Les habiletés vocales, auditives et rythmiques seront développées, de même que l'imagination créatrice, au cours de la création du «C».

5.3.3 Stratégies d'enseignement

On fera appel à la pensée créatrice au cours de la création, en explorant plusieurs possibilités, en combinant des éléments, pour finalement organiser ces éléments en quatre parties (voix) qui formeront le couplet «C».

5.3.4 Matériels

- La chanson «J'ai du bon tabac» servira de moyen pour la réalisation des objectifs choisis.
- Pour la création, les instruments à percussion seront utilisés.

5.3.5 Évaluation pédagogique

L'évaluation formative interactive sera privilégiée tout au long de l'activité. Quant à elle, l'évaluation formative d'étape portera sur 5 points et se fera par observation. Les 5 points mesurés et évalués sont:

- la régularité de la pulsation;
- la précision rythmique;
- l'enchaînement des couplets, refrain;
- la formule rythmique exploitée, tirée de la chanson;
- l'originalité dans l'exploitation de cette formule, mesurée en fonction de la différence des trouvailles des élèves les uns par rapport aux autres.

5.4 PRÉSENTATION DES PROTOTYPES D'ÉVALUATION FORMATIVE

Dans l'optique de la Politique générale d'évaluation pédagogique du Ministère, le prototype qui suit met l'accent sur une démarche d'évaluation formative, celle qui se déroule tout au long de l'apprentissage dans la classe.

Ce prototype en évaluation présente une situation d'apprentissage possible qui sert de modèle pour une démarche d'évaluation formative. Il suggère des questions et des interventions possibles dans le cadre d'une activité musicale pour des élèves du 2e cycle.

Dans ce prototype, deux objectifs sont traités: un terminal et un intermédiaire. Dans l'optique de la démarche disciplinaire, l'objectif terminal 2.2.1 «Reconnaître et utiliser la forme Rondo A-B-A-C-A» touche les étapes PERCEVOIR et FAIRE, et l'objectif intermédiaire 2.7.1.1 «Comparer avec ses pairs les diverses émotions suscitées par certains arrangements sonores» traite surtout l'étape RÉAGIR. L'exemple musical qui a servi de support à l'élaboration de ce prototype a tout simplement été la chanson «J'ai du bon tabac», tirée de notre folklore.

La structure de ce prototype est la suivante: au début, on décrit l'objectif 2.2.1 «Reconnaître et utiliser la forme Rondo A-B-A-C-A». La suite du prototype est constituée d'un tableau à deux grandes divisions. La première contient la description du scénario d'apprentissage. La deuxième décrit, sur quatre colonnes, la démarche d'évaluation formative c'est-à-dire les objets d'évaluation, la mesure, (cueillette de l'information), l'évaluation et la décision qui en découle.

Tout ce processus s'inscrit dans le cadre d'une évaluation formative. À la suite de cette activité, qui porte sur l'objectif 2.2.1 «Reconnaître et utiliser la forme Rondo A-B-A-C-A», on propose un exemple d'évaluation formative d'étape. Celle-ci porte sur les deux points de l'objectif choisi, à savoir reconnaître la forme Rondo et utiliser la forme Rondo. Toutefois, d'autre éléments importants peuvent être mesurés à cette étape, comme la créativité manifestée pendant l'activité de création et les habiletés auditives et psychomotrices essentielles à l'apprentissage de la musique.

Le choix de l'objectif 2.2.1 se justifie donc par le grand nombre d'éléments du langage musical qui y sont touchés et par les différentes habiletés qu'il suppose chez les élèves.

Les éléments du langage musical mis en valeur sont le graphisme, la forme, la durée, le timbre, l'expression. Les différentes habiletés développées seront donc auditives, vocales et psychomotrices.

Cet objectif 2.2.1 prévoit aussi que l'élève s'initie à la démarche créatrice par l'exploration, la sélection, l'organisation et l'intégration d'éléments musicaux.

On décrit ensuite l'objectif 2.7 1.1 «Comparer avec ses pairs les diverses émotions suscitées par certains arrangements sonores». Cet objectif complète la démarche disciplinaire en faisant référence surtout à la réaction de l'élève à l'activité proposée. Cette réaction se situe sur deux plans: sur le plan émotif, bien sûr, mais aussi sur le plan pratique, par un retour sur l'activité. L'aboutissement de l'activité étant l'exécution du Rondo, les élèves sont amenés à prendre conscience des différents éléments de leur réalisation par une écoute dirigée sur des points particuliers. Cette partie du prototype concerne l'évaluation formative interactive.

Finalement, une évaluation formative d'étape donne le portrait global des apprentissages réalisés tout au long de l'activité conduisant à la réalisation de l'objectif 2.2.1 «Reconnaître et utiliser la forme Rondo».

Le scénario d'apprentissage illustré dans le premier prototype peut aussi s'appliquer au 1er cycle du primaire. Toutefois, l'élaboration du Rondo sera moins poussée et les exigences moins grandes. Il est important que les élèves comprennent et créent une forme Rondo. Il s'agira d'adapter cette activité au niveau des élèves, qu'ils soient du 1er ou du 2e cycle du primaire.

5.4.1 Activité d'apprentissage

À partir d'une chanson connue «J'ai du bon tabac», les élèves doivent découvrir les différentes parties qui composent la chanson, c'est-à-dire le refrain et les couplets. Dans un deuxième temps, on demande aux élèves de créer, à l'aide d'instruments de percussion, un nouveau couplet que l'on nommera «C»; les élèves créent leur propre musique. Ensuite, ils exécutent la chanson en y intégrant leur création, le couplet «C». Dans un troisième temps, on amène les élèves à prendre conscience des émotions éprouvées pendant l'activité. Un retour sur l'activité par l'exécution et l'enregistrement du Rondo au complet conduira les élèves vers une meilleure perception auditive, en axant l'écoute sur des points précis, tel le rôle de chaque élève durant l'exécution et la qualité d'exécution des membres du groupe.

On touche donc aux trois temps de la démarche pédagogique, à savoir PERCEVOIR, FAIRE, RÉAGIR et, de nouveau, PERCEVOIR.

5.4.2 Prototype d'évaluation formative interactive

SCÉNARIO D'APPRENTISSAGE	DÉMARCHE D'ÉVALUATION FORMATIVE			
	OBJETS D'ÉVALUATION	MESURE	ÉVALUATION	DÉCISION/ACTION
	OBJECTIF 2.2.1 RECONNAÎTRE ET UTILISER LA FORME RONDO A-B-A-C-A			
- Un élève dessine au tableau un club sandwich, où l'on retrouve le retour constant du refrain A, figuré par le pain et les différents couplets B et C, figurés par les ingrédients;	- représentation visuelle de la forme Rondo	- le dessin illustre-t-il la structure du Rondo? - le refrain est-il représenté?	- le dessin représente bien la forme Rondo; - le dessin n'est pas clair; - les élèves ont compris le principe théorique de la forme Rondo;	- on passe à l'exemple; - si c'est le cas, on peut trouver un autre exemple visuel;
- l'enseignant joue la mélodie que les élèves chantent à leur tour; - les élèves repèrent les changements et le retour de la 1re partie; - ils délimitent chaque partie de la chanson, qu'on appellera A-B-A.	- délimitation auditive des différentes parties de la chanson	- les élèves ont-ils déterminé le nombre de parties? Quelle partie revient deux fois? Quand revient-elle?	- la délimitation des parties est bien comprise et sentie; - on n'a pas entendu la différence entre les parties 1 et 2; - on n'identifie que deux parties; - on n'a pas entendu le retour de la 1re partie;	- on peut poursuivre l'activité en ajoutant des mouvements; - on peut réécouter en s'arrêtant entre chaque partie;

SCÉNARIO D'APPRENTISSAGE	DÉMARCHE D'ÉVALUATION FORMATIVE			
	OBJETS D'ÉVALUATION	MESURE	ÉVALUATION	DÉCISION/ACTION
- les élèves trouvent et exécutent des mouvements différents pour le A et pour le B;		- les mouvements du A sont-ils vraiment différents de ceux du B?	- on ne distingue pas les gestes du A de ceux du B;	- on peut exécuter chaque partie séparément; - on cherche d'autres gestes; - on peut suggérer d'autres gestes;
		- le changement de gestes en passant du A au B est-il précis?	- on change de gestes au bon moment; - le changement se fait trop tard ou trop tôt;	- on peut passer à la création d'un nouveau couplet «C»; - on peut exécuter chaque partie séparément;
- à partir de la forme connue A-B-A, les élèves vont ajouter un autre couplet, composé par eux, qui sera «C». Ce nouveau couplet sera rythmique, élaboré et exécuté à partir d'instruments à percussion à sons indéterminés. Les élèves travailleront en petits groupes de quatre ou cinq;				
- les élèves frappent le rythme de la chanson; - ils distinguent les rythmes courts et les rythmes longs; - ils isolent quelques formules rythmiques; - ils en choisissent une.	- distinction des différents rythmes de la chanson	- les élèves reconnaissent-ils les rythmes courts et les rythmes longs?	- la distinction des rythmes courts et des rythmes longs se fait bien; - on inverse les rythmes;	- l'enseignant peut refaire une formule, l'isoler afin de bien faire saisir la différence entre les rythmes courts et les rythmes longs;

SCÉNARIO D'APPRENTISSAGE	DÉMARCHE D'ÉVALUATION FORMATIVE			
	OBJETS D'ÉVALUATION	MESURE	ÉVALUATION	DÉCISION/ACTION
- les élèves trouvent et exécutent des mouvements différents pour le A et pour le B;		- les mouvements du A sont-ils vraiment différents de ceux du B?	- on ne distingue pas les gestes du A de ceux du B;	- on peut exécuter chaque partie séparément; - on cherche d'autres gestes; - on peut suggérer d'autres gestes;
		- le changement de gestes en passant du A au B est-il précis?	- on change de gestes au bon moment; - le changement se fait trop tard ou trop tôt;	- on peut passer à la création d'un nouveau couplet «C»; - on peut exécuter chaque partie séparément;
- à partir de la forme connue A-B-A, les élèves vont ajouter un autre couplet, composé par eux, qui sera «C». Ce nouveau couplet sera rythmique, élaboré et exécuté à partir d'instruments à percussion à sons indéterminés. Les élèves travailleront en petits groupes de quatre ou cinq;				
- les élèves frappent le rythme de la chanson; - ils distinguent les rythmes courts et les rythmes longs; - ils isolent quelques formules rythmiques; - ils en choisissent une.	- distinction des différents rythmes de la chanson	- les élèves reconnaissent-ils les rythmes courts et les rythmes longs?	- la distinction des rythmes courts et des rythmes longs se fait bien; - on inverse les rythmes;	- l'enseignant peut refaire une formule, l'isoler afin de bien faire saisir la différence entre les rythmes courts et les rythmes longs;

SCÉNARIO D'APPRENTISSAGE	DÉMARCHE D'ÉVALUATION FORMATIVE			
	OBJETS D'ÉVALUATION	MESURE	ÉVALUATION	DÉCISION/ACTION
		- ont-ils arrêté leur choix sur une formule rythmique de la chanson?	- les élèves se sont entendus sur le choix d'une formule; - le consensus est difficile; - quelques-uns veulent imposer leur choix;	- passer à la création du «Ca»; - écouter les propositions; - amener les élèves à voir la formule la plus intéressante ou la non pertinence des autres;
Création - Chaque élève choisit un instrument à percussion. - À partir de la formule choisie, les élèves: . cherchent des variations; . cherchent des contrastes ou des similitudes dans la hauteur des instruments choisis; . explorent les possibilités de variations d'intensité du son des instruments choisis.	- originalité de l'exploitation de la formule choisie - bonne exploitation des caractéristiques sonores (timbre) des instruments choisis	- les élèves ont-ils fait preuve d'imagination, d'originalité? - les élèves ont-ils bien exploité les différentes qualités sonores des instruments choisis;	- plusieurs idées ont été énoncées; - on se limite à exploiter les instruments qui jouent fort; - les instruments qui jouent doux sont mal exploités; - les idées retenues mettent bien en valeur les qualités sonores des instruments choisis; ♫♩	- garder les meilleures idées; - faire prendre conscience de l'utilisation restreinte de l'intensité des instruments; - amener les élèves à mieux utiliser les instruments qui jouent doux; - certains élèves pourraient changer d'instruments ou modifier leur partition afin d'exploiter au maximum les qualités sonores des instruments;

SCÉNARIO D'APPRENTISSAGE	DÉMARCHE D'ÉVALUATION FORMATIVE			
	OBJETS D'ÉVALUATION	MESURE	ÉVALUATION	DÉCISION/ACTION
- mettent en commun leurs idées, leurs découvertes; - sélectionnent leurs trouvailles; - organisent leurs idées en quatre parties (voix) qui formeront le couplet «C».	- exploitation de la formule choisie - équilibre sonore des quatre parties (voix)	- les élèves ont-ils tenu compte de la formule choisie. - les élèves ont-ils tenu compte des idées des autres? - les quatre voix forment-elles un ensemble équilibré?	- on a oublié la formule choisie. - on l'a utilisée comme «ostinato». - chaque élève a donné ses suggestions et ajusté sa partie à celle des autres, afin d'avoir une partition équilibrée.	- faire un rappel de la consigne de départ. - souligner la pertinence de l'utilisation de la formule choisie. - on peut souligner les bons points et les points faibles, afin d'amener les élèves à voir les améliorations possibles.
Exécution - Les élèves exécutent à tour de rôle leur couplet «C»;	- régularité de la pulsation - précision des rythmes - qualité du jeu d'ensemble : écoute des autres - recherche de nuances	- la pulsation demeure-t-elle régulière? - les rythmes sont-ils précis? - les élèves s'écoutent-ils entre eux pendant l'exécution du «C»? - les élèves font-ils attention aux nuances?	- quelques-uns ralentissent. - le rythme ♫♩ manque de précision. - on accorde une attention particulière à la sonorité fondue de l'ensemble. - tous ont joué très fort. - un instrument était trop fort ou trop doux. - le volume était moyen et équilibré entre les instruments.	- marquer la pulsation. - isoler le rythme ♫♩ et le travailler isolément. - sinon, faire reprendre en dirigeant l'écoute sur un instrument à la fois pour finalement écouter les trois autres à la fois. - sinon, faire prendre conscience aux élèves du volume durant l'exécution du «C». - faire prendre conscience aux élèves du manque d'équilibre entre les voix, entre les instruments.

SCÉNARIO D'APPRENTISSAGE	DÉMARCHE D'ÉVALUATION FORMATIVE			
	OBJETS D'ÉVALUATION	MESURE	ÉVALUATION	DÉCISION/ACTION
- un élève du groupe donne le signal de départ;		- le signal de départ était-il clair et précis?	- le directeur était précis; - le signal de départ manquait de clarté;	- aider l'élève à trouver le bon geste; - amener l'enfant à se détendre et, par le fait même, le geste sera plus souple et précis;
- dans une autre étape, l'enseignant joue le A, les élèves intègrent le C, puis c'est le retour du A par l'enseignant ou les élèves chantent le A, le petit groupe intègre le C, puis retour du A;				
- finalement, on chante ou joue la chanson du tout début en intégrant le nouveau «C». Donc, on aura A-B-A-C-A	- exécution du Rondo - continuité dans l'enchaînement des différentes parties.	- l'enchaînement A-C-A se fait-il de façon continue?	- la pulsation demeure stable, régulière durant l'enchaînement du A-C-A;	- sinon, on peut reprendre la fin du A et le début du C, afin de bien faire sentir le lien et la même démarche entre le C et le A;
	- régularité de la pulsation.	- la pulsation demeure-t-elle régulière?	- il y a eu hésitation dans l'enchaînement du A-C-A;	- si la pulsation varie, on peut soutenir l'exécution en la marquant sur un instrument;

Un deuxième objectif est sélectionné afin de toucher à la troisième étape de la démarche pédagogique, c'est-à-dire l'étape «Réagir».

Cet objectif se formule comme suit: «Comparer avec ses pairs les diverses émotions suscitées par certains arrangements sonores» (2.7.1.1)

SCÉNARIO D'APPRENTISSAGE	DÉMARCHE D'ÉVALUATION FORMATIVE			
	OBJETS D'ÉVALUATION	MESURE	ÉVALUATION	DÉCISION/ACTION
	OBJECTIF 2.7.1.1 COMPARER AVEC SES PAIRS LES DIVERSES ÉMOTIONS SUSCITÉES PAR CERTAINS ARRANGEMENTS SONORES			
- Les élèves exécutent à tour de rôle leur création, d'abord isolée, ensuite intégrée à la chanson; - chaque exécution est enregistrée afin de faciliter un retour; - après cette exécution, les élèves discutent et commentent l'événement musical; - par la discussion, ils prennent conscience des émotions, des états d'âme qu'ils ressentent pendant leur propre exécution et celles des autres; - ils donnent leurs impressions, ce qu'ils ont aimé ou pas, ce qu'ils ont préféré.	Attitudes - prise de conscience de leurs émotions	- chacun a-t-il donné son opinion, ses commentaires face à la création et à l'exécution du Rondo? - chacun a-t-il exprimé ce qu'il a ressenti pendant l'activité?	- les commentaires sont positifs; - les opinions sont partagées face à la création; - certains élèves s'expriment facilement, avec spontanéité et confiance; - par contre, les plus timides trouvent peu à dire;	- questionner plus à fond les silencieux;

SCÉNARIO D'APPRENTISSAGE	DÉMARCHE D'ÉVALUATION FORMATIVE			
	OBJETS D'ÉVALUATION	MESURE	ÉVALUATION	DÉCISION/ACTION
		- les élèves ont-ils manifesté de la satisfaction?	- quelques-uns ont exprimé leur préférence pour la création du couplet «C» plutôt que pour l'exécution du Rondo;	
		- les élèves ont-ils manifesté de l'intérêt?	- les intérêts sont diversifiés. Certains ont aimé la reconnaissance du Rondo, d'autres la création du «C», et d'autres l'exécution du Rondo au complet;	- leur demander s'ils veulent reprendre une activité du même genre;
- L'enseignant amène les élèves à s'exprimer sur les quelques questions suivantes:	Habiletés auditives			
- qui a joué quoi?	Identification des différentes composantes de la musique: - différentes voix - intensité - rythme - pulsation	- les élèves ont-ils repéré les points d'écoute mentionnés?	- les élèvent repèrent les partitions des membres du petit groupe qui joue; - quelques-uns repèrent difficilement les instruments qui jouent doux;	- faire jouer à nouveau l'enregistrement afin qu'ils décèlent les partitions manquantes;
- y avait-il des élèves qui jouaient trop fort ou trop doux?		- les élèves trouvent-ils des solutions aux points faibles dégagés durant l'écoute?	- les élèves trouvent des améliorations quant au choix des instruments ou à l'utilisation de ces derniers;	- trouver des améliorations; - souligner les points intéressants passés sous silence;

SCÉNARIO D'APPRENTISSAGE	DÉMARCHE D'ÉVALUATION FORMATIVE			
	OBJETS D'ÉVALUATION	MESURE	ÉVALUATION	DÉCISION/ACTION
- les instruments étaient-ils bien choisis et bien utilisés par rapport à la durée, à l'intensité et à la hauteur? - comment peut-on améliorer ce qui a été fait? - les élèves identifient la partition de chaque membre du petit groupe; - ils sont particulièrement attentifs à l'intensité et à l'équilibre des voix (parties); - ils portent une attention particulière à l'exploitation de la hauteur, de la durée et de l'intensité des instruments utilisés.				- reprendre une activité semblable.

5.4.3 Evaluation formative d'étape

L'évaluation formative d'étape se fait à partir de l'exécution du Rondo. La mesure se fait par l'observation, axée sur les points mentionnés sur la fiche d'évaluation. Par l'exécution, l'élève démontre les notions acquises et les habiletés développées tout au long de l'apprentissage qui conduit à la réalisation de l'objectif «Reconnaître et utiliser la forme Rondo A-B-A-C-A»

FICHE D'ÉVALUATION FORMATIVE D'ÉTAPE

OBJECTIF TERMINAL 2.2.1 Reconnaître et utiliser la forme Rondo A-B-A-C-A

OBJETS D'ÉVALUATION

1- Reconnaissance de la forme Rondo;
2- Utilisation de la forme Rondo par la: création du C;
3- exécution du C;
4- exécution du A-C-A;
5- exécution du A-B-A-C-A;
6- Originalité dans l'exploitation de la formule rythmique choisie.

MESURE	Nom des élèves	ÉVALUATION			DÉCISION/ACTION
		Acquis	En voie d'acquisition	Non-acquis	
Je vérifie si:					
1. A) Les mouvements sont différents du A et du B;					
B) Les changements de mouvements entre A et B sont effectués avec précision;					
2. La formule rythmique exploitée est tirée du A ou du B;					
3. Durant le «C», l'exécution des rythmes est précise;					
4. Durant l'exécution du A-C-A, la pulsation demeure stable;					
5. Durant l'exécution du A-B-A-C-A, les rythmes sont précis;					
6. L'exploitation de la formule rythmique est originale, c'est-à-dire différente d'un élève à l'autre.					

Seuil de réussite: 7 points réussis = acquis
5 points réussis = en voie d'acquisition
2 points réussis = non-acquis

5.5 CONCLUSION

Après une activité comme celle-ci, les élèves sont prêts à commencer l'apprentissage des notions, des techniques et des habiletés qui les conduiront vers la réalisation de l'objectif suivant traitant de la forme musicale à savoir «Reconnaître et utiliser un canon à trois voix».

On constate qu'en plus de «Reconnaître et utiliser la forme Rondo», les élèves ont acquis et amélioré beaucoup d'habiletés reliées de près ou de loin à l'objectif choisi:

- Ils se sont intéressés à l'intensité pendant l'exécution du Rondo, et ils ont dû se soucier du timbre des instruments choisis afin d'en faire une exploitation judicieuse.

- la durée du son a été très bien exploitée par le travail sur le rythme et la pulsation.

- La hauteur du son a été touchée par l'exécution instrumentale ou vocale de la chanson «J'ai du bon tabac».

- Ils ont amélioré leur habileté à utiliser les instruments de percussion durant la création du «C» et l'exécution du Rondo au complet.

- Le répertoire québécois a été utilisé comme moyen pour atteindre l'objectif.

- Finalement, ils ont pu s'exprimer sur les émotions éprouvées durant l'activité, manifester leur satisfaction ou leur insatisfaction à l'égard de la création du «C» et à l'exécution globale du Rondo.

- Par le retour, ils ont aussi affiné leur perception auditive et trouvé des moyens d'améliorer les points faibles.

À la suite de cette activité, les élèves pourront poursuivre des objectifs les conduisant vers la maîtrise d'habiletés de plus en plus fines et précises, tant sur le plan vocal qu'auditif ou rythmique. Leur connaissance du langage musical se complètera tout au long des apprentissages futurs. Et de plus en plus, ils s'habitueront à s'exprimer sur leur expérience, sur ce qu'ils ressentent.

En intégrant l'évaluation formative à la démarche d'apprentissage, l'enseignant suit de plus près les progrès et les difficultés rencontrées par les élèves tout au long de l'apprentissage. L'évaluation formative d'étape fait une synthèse des acquisitions et des points faibles et permet de dire si l'objectif est réalisé ou pas, si un retour s'impose ou si l'on peut passer à des objectifs plus difficiles.

REMERCIEMENTS

La Direction de l'évaluation pédagogique tient à remercier la Direction régionale Bas St-Laurent/Gaspésie pour sa contribution financière.

Sincères remerciements à tous les agents du milieu scolaire qui ont fait part de leurs commentaires visant à améliorer les premières ébauches de ce guide.